جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ

رسالة مقدمة إلى
مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات
نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التأريخ)

من قبل
مشتاق مجيد صباح المكدمي
إشراف
الأستاذ المساعد الدكتورة
سلمى مجيد حميد

١٤٣٣هـ **٢٠١٢م**

بِسمِ اللهِ الرَحمَنِ الرَحِيمِ

﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَـٰوَٰتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَـٰفِ الَّيْـلِ وَالنَّـهَـارِ لَآيَـٰتٍ لِأُوْلِي الْأَلْبَـٰبِ ۞ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَـٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَـٰوَٰتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَـٰذَا بَـٰطِلًا سُبْحَـٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ۞ ﴾

صَدَقَ اَللّٰهُ العَظِيمُ

آل عمران آيه ١٩٠ –١٩١

إقرار المشرف

أشهد ان اعداد الرسالة الموسومة بـ(**أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ**) التي قدمها طالب الماجستير مشتاق مجيد صباح المكدمي قد جرى بإشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ) .

الاستاذ المساعد الدكتورة

سلمى مجيد حميد

التاريخ : / / ٢٠١٢ م

بناءً على التوصيات المتوافرة ، ارشح هذه الرسالة للمناقشة

أ.م.د سلمى مجيد حميد

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ : / / ٢٠١٢ م

إقرار الخبير اللغوي

أشهد بأني قد قرأت الرسالة الموسومة بـ (**أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ**) وقد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وتصحيح ما ورد فيها من أخطاء لغوية وتعبيرية وبذلك أصبحت مؤهلة للمناقشة قدر تعلق الأمر بسلامة الأسلوب وصحة التعبير.

أ.م.د نصيف جاسم محمد

التاريخ : / / ٢٠١٢ م

إقرار الخبير العلمي

أشهد ان هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ**) قد تمت مراجعتها من الناحية العلمية وبذلك أصبحت مؤهلة للمناقشة قدر تعلق الأمر بالسلامة العلمية .

أ.م.د هناء خضير جلاب

التاريخ: / / ٢٠١٢م

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة إننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ**) وقد ناقشنا الطالب (**مشتاق مجيد صباح المكدمي**) في محتوياتها وفي ما له علاقة بها ونعتقد انها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس تاريخ) بتقدير ( ).

أ.د

عبد الرزاق عبد الله زيدان العنبكي

رئيساً

أ.د	**أ.م.د**
قصي محمد لطيف السامرائي	**منى خليفة عبجل**
عضواً	**عضواً**

أ. م .د

سلمى مجيد حميد

عضواً مشرفاً

مصادقة مجلس الكلية

صدقها مجلس كلية التربية / للعلوم الانسانية _جامعة ديالى بتاريخ / /٢٠١٢ م

أ.م.د. نصيف جاسم محمد

العميد

/ / ٢٠١٢

الإهداء

إلى أرواح شهداء العراق العظيم رحمهم الله ...

إلى الخيمة التي تجمعنا أبي العزيز حفظه الله ...

إلى الشمعة التي تنير دربنا أمي الغالية شفاها الله ...

إلى سندي في الحياة أخوتي وأخواتي ...

إلى نبضات قلبي إبن أخي محمد أركان ...

إلى جميع أصدقائي الأوفياء...

أهدي جهدي هذا...

الباحث

شكر وإمتنان

(إنَ اللهَ لَذُوُ فَضلٍ عَلَى النَاسِ وَلَكِنَ أَكثَرَ النَاسِ لا يَشكُرُونَ) (البقرة:آية٢٤٣)

الحمد لله رب العالمين الحمد لله الرحمن الرحيم الحمد لله الأول والآخر الحمد لله الظاهر والباطن الحمد لله المعز والمذل الحمد لله الرافع والخافظ الحمد لله المحيي و المميت الحمد لله الذي بيده ملكوت السماوات والأرض حمداً كثيراً على نعمه التي أنعم بها عليَ وعلى المسلمين أجمعين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين و خاتم النبيين وقائد المسلمين ومعلم المتقين صلاتاً وسلاماً دائمين باقيين متلازمين إلى يوم الدين وبعد.

بعد إن مَنَ أله سبحانه وتعالى عليَ وأكملت هذه الدراسة بعد جهدٍ جهيد وسهر طويل ،بعد حمد إلله وشكره واجبٌ عليَ أن أشكر كل من ساعدني ومد لي يد العون في إنجاز هذه الدراسة وفي مقدمتهم أستاذتي ومربيتي الفاضلة الأستاذ المساعد الدكتورة سلمى مجيد حميد التي جعلتني بمساعدتها ونصيحتها ومشورتها أنجز هذا العمل ولولا جهودها الثمينة معي لم أتمكن من إنجاز هذا كله فكانت لي الناصح الأمين وكانت نعم المرشد،عطوفةً،حريصةً،مخلصةً ،بتوجيهاتها السديدة التي ذللت لي الصعاب في هذا البحث، وأشكر أيضاً الأستاذ الدكتور عبد الرزاق عبد أله زيدان العنبكي الذي علمني دروساً وعبراً عديدة لن أنساها ما دمت حياً فكان لي نعمَ المربي ونعم الأخ الناصح وعلمني أن أكون في طلب العلم جريئاً،وكما أتقدم بالشكر الجزيل إلى لجنة (السمنار) وهم كل من الأستاذ الدكتور سالم نوري صادق والأستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي والأستاذ الدكتور عدنان محمود المهداوي والأستاذ المساعد الدكتور خالد جمال حمدي والإستاذ المساعد الدكتور خالد خليل العزاوي و الأستاذ المساعد الدكتور ماجد عبد الستار البياتي والأستاذ المساعد الدكتور عبد الحسن عبد الأمير العبيدي والأستاذ المساعد الدكتور هيثم أحمد والأستاذ المساعد الدكتورة لطيفة ماجد محمود النعيمي وإلى وأصدقائي ورفاق دربي (أحمد محمد وحسن حميد ومحمد عدنان وداوود سلمان وعثمان سعدون)، وأشكر والديَ العزيزين وإخوتي وأخواتي لما قدموه لي من عون وشجعوني على أن أكمل هذه الدراسة

والشكر والتقدير لإدارة إعدادية الشريف الرضي للبنين ولإدارة ثانوية بلاط الشهداء للبنين، وأخص بالشكر كل من الأستاذ الفاضل غسان كنعان إسماعيل، والأستاذ الفاضل صلاح نجم عبد أله لما أبدياه من تعاون ومساعدة في إنجاز هذه الرسالة وأشكر كل من أعانني في إنجاز هذا العمل.

الباحث

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على (أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ)

من أجل تحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الآتية :-

ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ،٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التأريخ وفق استراتيجية التناقض المعرفي وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التأريخ بالطريقة الإعتيادية في إختبار التفكير الناقد البعدي.

يقتصر البحث الحالي على :-

١- طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في قضاء بعقوبة للعام الدراسي (٢٠١١ -٢٠١٢) .

٢- الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تأريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر لطلبة الصف الخامس الأدبي ، تأليف لجنة من وزارة التربية ٢٠١١م.

٣-الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠١١ -٢٠١٢ م.

وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي في تطبيق تجربته لأن هذا المنهج ملائم للتجربة أكثر من غيره من أنواع المنهج الأخرى.

وبعد إن إختار الباحث إعدادية الشريف الرضي للبنين وثانوية بلاط الشهداء للبنين بصورة قصدية لتطبيق التجربة ، حدد عينته بمجموعتين .

١- المجموعة التجريبية متمثلة بإعدادية الشريف الرضي للبنين وعدد طلابها (٣١) طالباً وتُدرس مادة التأريخ باستراتيجية التناقض المعرفي.

٢- المجوعة الضابطة متمثلة بثانوية بلاط الشهداء للبنين وعدد طلابها (٣١) طالباً و تدرس مادة التأريخ بالطريقة الإعتيادية.

وكافأ الباحث بين المجموعتين في متغيرات (إختبار التفكير الناقد القبلي، العمر الزمني للطلاب محسوباً بالأشهر، درجات مادة التأريخ في الإمتحان النهائي للصف

الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١ ، درجات إختبار الذكاء ، التحصيل الدراسي للأب ، التحصيل الدراسي للأم) وأستخدم الباحث المنهج التجريبي في تطبيق تجربته.

وأعد الباحث إختبار التفكير الناقد ، يتكون هذا الإختبار من خمسة اختبارات رئيسية هي (الاستنتاج ، ومعرفة الافتراضات والمسلمات ، والاستنباط ، والتفسير ، وتقويم الحجج) وتحقق الباحث من صدق فقراته ومعاملات صعوباتها وقوة تمييزها.

وبعد إن دَرس الباحث بنفسه مجموعتي البحث مادة التأريخ في الفصل الدراسي الأول طبق الإختبار القبلي والبعدي للتفكير الناقد على عينة البحث (طلاب المجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة).

درس الباحث مجموعتي البحث فصلاً دراسياً كاملاً ،إذ بدأت تجربة الباحث يوم الأثنين الموافق ٢٠١١/١٠/٣ وإنتهت يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٢/١/١٢ ولقياس التفكير الناقد إعتمد الباحث إختبار واطسون وكلاسر(Watsson and Glassr) الذي يتكون من (٧٥) فقرة موزعة على خمسة إختبارات رئيسية هي :الإستنتاج، معرفة الإفتراضات أو المسلمات، الاستنباط، التفسير، تقويم الحجج، تثبت الباحث من صدق فقراته ومعاملات صعوبتها وقوة تمييزها وثباتها،وطبقه الباحث في نهاية التجربة.

ومن ثم حلل الباحث البيانات التي حصل عليها واستخرج متوسطات إجابات الطلاب وتعامل معهما باستعمال الإختبار التائي للتثبت من صحة الفرضية الصفرية فظهر لديه ما يأتي:

– تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست مادة التأريخ وفق استراتيجية التناقض المعرفي على طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية في تنمية التفكير الناقد.

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بتوصيات عدة منها:

١- التأكيد على استراتيجية التناقض المعرفي في تدريس مادة التأريخ لما لها من أهمية في تنمية التفكير الناقد.

٢- إقامة دورات تدريبية من قبل وزارة التربية للمعلمين والمدرسين للتدريب والإلمام باستعمال استراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم،لاسيما استراتيجية التناقض المعرفي.

٣- ضرورة التركيز على الحاجة للجهود من اجل إتاحة الفرص لفهم مهارات التفكير الناقد وتعليمه.

ومن ثم إقترح الباحث عدداً من المقترحات التي يرى ضرورة دراستها إكمالاً للبحث الحالي الذي ما زال أرضاً خصبة لدراسات من هذا النوع، منها: إجراء دراسات مماثلة :

١- على مراحل دراسية أخرى، وعلى كلا الجنسين، لمعرفة أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد في مادة التأريخ.

٢- تقيس أثر استراتيجية التناقض المعرفي في متغيرات أخرى مثل قياس إتجاهات الطلبة نحو التأريخ و تنمية التفكير الإبداعي والإبتكاري.

﴿ ثبت المحتويات ﴾

الموضوع	الصفحة
عنوان الرسالة	أ
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ت
إقرار رئيس القسم	ت
إقرار الخبير اللغوي	ث
إقرار الخبير العلمي	ث
إقرار لجنة المناقشة	ج
الإهداء	ح
شكر وامتنان	خ- د
مستخلص البحث	ذ – ز
ثبت المحتويات	س – ص
ثبت الجداول	ص-ض
ثبت الاشكال	ض
ثبت الملاحق	ط
الفصل الأول (التعريف بالبحث)	٢-٢٠
مشكلة البحث	٢ – ٦
أهمية البحث	٧ – ١٧
هدف البحث	١٦
فرضية البحث	١٧
حدود البحث	١٧
تحديد المصطلحات	١٧-٢٠

الفصل الثاني (جوانب نظرية ودراسات سابقة)	٢٢_٦٨
المحور الأول : التفكير	٢٢
المحور الثاني : التفكير الناقد	٢٣_٤٦
المحور الثالث : استراتيجية التناقض المعرفي	٤٧_٥٩
جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	٦١
عرالدراسات السابقة	٦٢_٦٤
مؤشرات ودلالات مستنبطة من الدراسات السابقة	٦٥_٦٨
الفصل الثالث (منهجية البحث وأجراءاته)	٧٠_٩٢
اولاً: منهجية البحث	٧٠
ثانياً: التصميم التجريبي	٧٠_٧١
ثالثاً. مجتمع البحث وعينته	٧١_٧٣
رابعا : تكافؤ مجموعتي البحث	٧٣_٨٠
خامسا : ضبط المتغيرات الدخيلة	٨٠_٨٢
سادسا : تحديد المادة العلمية	٨٢
سابعا : أعداد الخطط التدريسية	٨٢_٨٣
ثامنا : أداة البحث اختبار التفكير الناقد	٨٣_٨٨
تاسعاً : تطبيق التجربة	٨٩_٩٠
عاشرا :الوسائل الإحصائية	٩٠_٩٢
الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)	٩٣_٩٨
عرض النتائج	٩٤_٩٥
تفسير النتائج	٩٦
الاستنتاجات	٩٧
التوصيات	٩٧

المقترحات	٩٨
المصادر	٩٩--١١٣
المصادر العربية	١٠٠-١٠٩
المصادر الأجنبية	١١٠-١١١
الملاحق	١١٢-١٥٩
العنوان باللغة الإنكليزية	A
مستخلص باللغة الإنكليزية	B- D

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١.	عرض الدراسات السابقة	٦٣ -٦٥
٢.	أسماء المدارس الإعدادية والثانوية التابعة لقضاء بعقوبة	٧٢
٣.	عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده	٧٣
٤.	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي الدرجات للمجموعتين في الاختبار القبلي	٧٥
٥.	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والمحسوبة والجد وليه مقارنة بين مجموعتي البحث في متغير (العمر الزمني)	٧٦
٦.	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والمحسوبة والجد وليه مقارنة بين مجموعتي البحث في تحصيل الطلاب (للعام الدراسي السابق)	٧٧
٧.	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي الدرجات للمجموعتين في الذكاء	٧٨
٨.	نتائج اختبار مربع كآي لدلالة الفرق بين تكرارات مستوى التعليم لآباء الطلاب في مجموعتين التجريبية والضابطة	٧٩

٩.	نتائج اختبار مربع كآي لدلالة الفرق بين تكرارات مستوى التعليم لأمهات الطلاب في مجموعتين التجريبية والضابطة	٨٠
١٠.	توزيع حصص مادة التاريخ على طلاب مجموعتي البحث	٨١
١١.	عدد مواقف الإختبار وفقراته قبل عرضها على الخبراء وبعده	٨٥
١٢.	معاملات صعوبة فقرات إختبار التفكير الناقد	٨٧
١٣.	معاملات القوة التمييزية لفقرات إختبار التفكير الناقد	٨٨
١٤.	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير الناقد البعدي	٩٤
١٥.	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للفرق بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد	٩٥

ثبت الاشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
١.	مخطط لأنواع التفكير الناقد ومهارة كل نوع من أنواعه	٢٥
٢.	الفرق بين الأستراتيجيات الإنفعالية والإستراتيجيات المعرفية	٣٣
٣.	مهارات التفكير الناقد الرئيسية والفرعية عند بيتر فايشون(Peter A Facione)	٣٦
٤.	العلاقة بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي	٤٣
٥.	مخطط يوضح مراحل استراتيجية التناقض المعرفي	٥٥
٦.	مخطط يوضح خطوات استراتيجية التناقض المعرفي لدى سكمان	٥٦
٧.	التصميم التجريبي للبحث	٧١

ثبت الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
١.	كتاب تسهيل مهمة	١١٣
٢.	استبانة آراء الخبراء في صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد	١١٤ - ١٣٢
٣.	أسماء الخبراء المحكمين مرتبة بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية	١٣٣
٤.	درجات طلاب مجموعتي البحث في الإختبار القبلي للتفكير الناقد	١٣٤
٥.	الأعمار الزمنية لطلاب مجموعتي البحث محسوبة بالأشهر	١٣٥
٦.	درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة التاريخ للعام الدراسي السابق	١٣٦
٧.	درجات طلاب مجموعتي البحث في إختبار الذكاء (رافن)	١٣٧
٨.	استطلاع أراء الخبراء بشان صلاحية الأهداف السلوكية	١٣٨ - ١٤٨
٩.	استبانه آراء الخبراء في صلاحية الخطط التدريسية	١٤٩ - ١٥٧
١٠.	درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار البعدي للتفكير الناقد	١٥٨
١١.	الفرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي	١٥٩

مشكلة البحث

يعرف التأريخ بأنه فن يقف على أحوال الماضي من الأمم والأنبياء في سيرتهم والملوك في قولهم وسياستهم ومن ثم فائدة الاقتداء لمن يرونه في أحوال الدين والدنيا (إبن خلدون،١٩٥٧:٢٧٩).

والتأريخ سجل ناطق بالأحداث التي عاشها الإنسان منذ بدأ حياته على الأرض،وإذا كان التأريخ كلمة فهو البداية لأن البداية كل شيء كانت الكلمة، وبالكلمة المسجلة والمدونة بدأ تأريخ الإنسان، ومع اكتمال العقل البشري بدأت النهضات الحقيقية لتأريخه، حين وعى وارتقى من مراحل جمع الطعام والبحث عنه إلى مراحل الاستقرار وإقامة القرى والمدن ليقيم صرح المدينة، ويضع أسس الحضارة مسجلاً بذلك تأريخ الإنسان (علي،١٩٩٢ :٢٠).

ويعد التأريخ من المواد الأساسية التي استقرت في المناهج المدرسية منذ زمن بعيد في جميع المراحل التعليمية، وازداد الاهتمام به في التخطيط والتصميم والبناء والتطوير نتيجة إدراك المسؤولين التربويين لأهميته في بناء شخصية المواطن المتكاملة المنتجة والمبتكرة التي تسهم في رقي المجتمع وتطوره (الربضي،٢٠٠٨ :٥).

وعلى الرغم من كل ما ذكر عن التأريخ فإن تدريسه يواجه مشكلات عديدة منها طرائق تدريس التأريخ وطبيعة تلك المادة وصيغ تنظيمها وإتساعها ،الأمر الذي جعل الكثير من المدرسين يلجؤون إلى استعمال طرائق وأساليب تدريسية متعددة يعتمد البعض منها على تحفيظ الحقائق والمعلومات التأريخية دون الأخذ بنظر الإعتبار مستوى الفهم والإدراك لدى المتعلمين ،مما يؤدي إلى تدني مستوى الفهم لديهم ومن ثم ضعف مستواهم العلمي ،إذ يكون فيها المدرس محور العملية التعليمية في حين يكون دور المتعلم سلبياً يقتصر على الإستماع وتلقي المعلومات مما يحول دون تنمية مستواهم الثقافي والمعرفي وقدراته على التفكير والابتكار (الربيعي ،٢٠٠٣ :٦) و(عبيدات،١٩٨٥ :١١٠).

ففي كل موقف يواجه به المتعلمون الكثير من المشكلات معتمدين في مواجهتها على الخزين المعرفي الذي يمتلكونه لحلها لذا يحتاج هؤلاء المتعلمون تنظيم منهاج دقيق علمي يكون منطلق لتنمية أفكارهم وليست معلومة حفظية جامدة ،لأن المعلومات بدون آليات التفكير عديمة الفائدة فقد أشار ستيرنبرج (Sternbirj) من جامعة (Vale) بولاية (North Karolina،1991) إن المعارف والمعلومات مهمة بالطبع ولكنها غالباً ما تصبح قديمة ، أما مهارات التفكير فتبقى جديدة أبداً وهي تمكننا من إكتساب المعرفة واستدلالها بغض النظر عن المكان والزمان أو أنواع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها (جروان ، ٢٠٠٢ :٢٨).

ويشير كل من (جيمس كييف وآخرون ،Jims Kiev and Other) بالقول : إن معظم متعلمي المدارس الثانوية غير ملمين بمهارات التفكير الجيد ومعظم هؤلاء المتعلمين لايستطيعون حل المشكلات أو إتخاذ القرارات أو حتى الإدراك والفهم الجيد (أبوشعبان،٢٠١٠ :٧).

لقد كانت مشكلا ت التدريس دائماً ولاتزال موضع إهتمام بالغ من قبل التربويين والمختصين في مجال التعليم ،الأمر الذي يؤدي بإستمرار الى الكشف عن طرائق تدريس جديدة في هذا الميدان وهذا الإهتمام البالغ يرجع في المقام الأول الى إن الموقف التعليمي وما يدور فيه من تفاعلات وعلاقات مختلفة وما يسفر عنه من نتائج إنما هو محصلة للعملية التعليمية والتربوية كلها ،هذا فضلاً عن إن القوى الإجتماعية والإقتصادية والثقافية دائمة التأثير في العملية التربوية ،الأمر الذي يسفر دائماً عن مشكلات يلمسها المدرس عن قرب، لذا يمكن القول إن مايسفر عنه الجهد التربوي في ميدان طرائق التدريس هو رد فعل طبيعي لمشكلات تعاني منها مختلف المؤسسات التعليمية كشفت عنها التجربة والممارسة (اللقاني،١٩٨٩ :٢٤٥).

وتعتمد طرائق التدريس التقليدية في المدارس على نوع واحد من التفاعل، وهو التفاعل بين المدرس والمتعلمين،ويكون المدرس المصدر الأساسي للمعرفة وإن المتعلم

هو المستقبل للمعلومات دون أن تتاح له فرصة التفاعل مع المحتوى الذي يتعلمه ونظراً للتزايد المستمر في كم المعلومات التي تقدم للمتعلمين نتيجة التطورات والإكتشافات العلمية الحديثة، زاد الإهتمام بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال منحهم حرية البحث والإكتشاف للوصول إلى المعرفة بدلاً من تقديمها لهم جاهزة،ويقتضي ذلك تقديم المادة العلمية في صورة مشكلات وأسئلة بحيث تزيد من التفاعل بين الجانب الحسي الممثل بالمشاهدات والتجارب، والجانب العقلي الممثل بالمهارات والعمليات العقلية المختلفة (أبو رياش،وقطيط،٢٠٠٨ :١٣).

وتعد طرائق التدريس عصب عملية التعلم والتعليم ، وبدونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى المتعلمين بشكل منظم ، فأهميتها تكمن في كيفية استثمار محتوى المادة بما يمكن المتعلمين من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة ، إذ إن ما يتضمنه المنهج الدراسي وما يحتوي عليه الكتاب المدرسي من مادة ، يبقى بلا فائدة إذا لم تستعمل الطريقة أو الأسلوب المناسب لإيصال تلك المادة إلى أذهان المتعلمين وجعلهم يتفاعلون معها (عبد العزيز،١٩٦٩ :١٩٦-١٩٨) .

والطريقة الناجحة هي التي توصل المدرس والمتعلم إلى غايتهم المنشودة في أقل وقت وايسر جهد، وهي التي توقظ ميول المتعلمين وتدفعهم الى الفعل الإيجابي والمشاركة المثمرة في الدرس وتشجع على التفكير الحر والمنظم في المستقبل (فايد،١٩٧٥ :١٤٧).

وتعد دراسة التأريخ من أهم الوسائل المؤدية الى تنمية التفكير العلمي من خلال تفسير الحوادث التأريخية وتعليمها بشكل صحيح وربط الأسباب والنتائج وتدريب المتعلمين على جمع المعلومات ونقدها والتأليف بينها ثم عرضها (سليمان،٢٠٠٠ :٢٣٩).

كما إن الدور المركزي للمدارس هو تطوير عمليات التفكير وحل المشكلات وصنع القرارات، وإن الانفجار المعلوماتي الراهن أخذ يحدث بسرعة بحيث لم يعد

ممكناً أن نعرف ماذا نتعلم، وبدلاً من ذلك ينبغي علينا أن نساعد المتعلمين كيف يتعلمون (أبو رياش،وقطيط،٢٠٠٨ :٩).

ونجد الكثير من المتعلمين يبدون شكواهم من صعوبة التأريخ مما أدى إلى انخفاض مستوى التفكير بسبب استعمال طرائق التدريس التقليدية وهذا ما أكدته كل من الدراسات الآتية عن التفكير الناقد:-

١-دراسة السامرائي ١٩٩٤. العراق.

٢-دراسة الجاف ٢٠٠٤. العراق.

٣-دراسة الدليمي ٢٠٠٥ . العراق.

٤-دراسة الفهداوي ٢٠٠٥. العراق.

ومن هنا جاء الاهتمام باستراتيجيات التدريس التي تجعل المتعلم نشطاً وحيوياً في العملية التعليمية فضلاً عن مشكلة ضعف القدرة على التحصيل لدى الكثير من المتعلمين وهذا الضعف ناتج عن انخفاض مهاراتهم في تنظيم المعلومات وهذ ما أكده (الجميلي ،٢٠٠٠ :٩).

فضلاً عن إن استراتيجيات التدريس تعد محط اهتمام كثير من المختصين والباحثين لتأثيرهما الإيجابي على تركيز المتعلمين وشد انتباههم للتحصيل والإنتاج التعليمي بشكل أفضل من تلك التي يمكن تحقيقها من خلال طرائق التدريس التقليدية كما أظهرت الدراسات التربوية إن هذه الاستراتيجيات تؤدي دوراً فاعلاً في تنمية الذكاء الإجتماعي ومهارات الاتصال والحوار بين المتعلمين وتشير التجارب إلى إن إخضاع البرامج التربوية لهذه الاستراتيجيات يستثير المتعلم ويحفزه على التجريب والاستكشاف من دون الخوف من الإخفاق والإحباط،ويمكن القول إن تربية النشء لمستقبل أفضل ينبغي أن ترتكز على طبيعة المتعلم وتنشيط قدراته وتنمية تفكيره أكثر من اهتمامها بتلقينه وبتوصيل المعارف والحقائق إليه (الفرماوي،٢٠٠٥ :٢).

كما إن الباحث لاحظ من خلال لقاءه مع بعض مدرسي التأريخ الذين أفادوا بأنهم يستعملون طرائق وأساليب تدريسية تقليدية تعتمد على تزويد المتعلمين بالمعلومات وهي تهتم بالدرجة الأولى بالتلقين والحفظ دون إسهام المتعلمين وتفاعلهم في المواقف التعليمية وكان دور المتعلم سلبياً في هذه العملية .

وعلى المدرس استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة في تدريس طلابه ومن هذه الأستراتيجيات استراتيجية التناقض المعرفي التي قد تنمي التفكير الناقد لديهم خصوصاً وإنها تشجع الطلاب على القراءة الناقدة وتزيد من الثقة بالنفس وتشجع على حل المشكلات وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.

وفي ضوء المسوغات السابقة صاغ الباحث مشكلة البحث بالسؤال الآتي :-

ما هو أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ؟

أهمية البحث

لم يعد خافياً ما للتربية بمعناها الواسع والشامل من أهمية وأثر في حياة الأفراد والجماعات، وفي تطور الأفكار وتقدم المجتمعات، فهي مظهر حياتي وممارسة فعلية سلوكية لمفاهيم وقيم متجددة متطورة نابعة من التراث الثقافي المتطور، والتربية إلى جانب ذلك قوة مجددة لطاقات الإنسان وفعالياته وإنه من الصعب تصور مجتمع لا يجدد نظامه التربوي إلى جانب أنظمته الأخرى التي يمكن أن تتطور بمعزل عن التربية، فتربية الغد تهتم بالعمل المنتج والتفكير المنهجي وبناء الغد بناءً شاملاً في الجوانب الجسمية والعقلية وكما تنادي بالتنوع الثقافي وقيم المجتمع (استيتية،وسرحان،٢٠٠٨ :١٩).

فالتربية ماهي إلا عملية تأثير الإنسان في الإنسان لتحقيق غاية منشودة ووضوح هذه الغاية هو الضمان الوحيد لتوجيه عملية التعلم بطريقة علمية وعملية وإنسانية لتحقيق هذه الغاية (الخطيب،١٩٨٧ :٤٥).

وتواجه البشرية اليوم ثورة علمية معلوماتية فاقت ما سبقتها من ثورات على مر العصور،هذه الثورة تتطلب مواجهتها وجود قاعدة علمية قوية الأساس تؤهل مجتمعاتنا لمواكبة التغيرات السريعة التي تنتج عن هذه الثورة وتؤهلها إلى المساهمة في إحداث هذه التغيرات،حيث يقع على التربية المسؤولية الرئيسة، فهي الأداة القادرة على تطوير إمكانات المتعلمين بما يمكنهم من التعامل مع هذه الثورة (أبو رياش ،وقطيط،٢٠٠٨ :٩).

ولما تقدم فإن التربية بحاجة إلى ضخ أفكار ومنهجيات جديدة تتيح بناء ناشئة تتحلى بالعقل المنهجي كي تنأى عن التلقينية التي لا تفرز أجيالاً قادرة على التصدي لمشكلاتها المتوقعة، وليس هناك أفضل من تعليم التفكير لأبنائنا لتجويد ذكائهم وبالتالي لرفع قدراتهم العقلية إلى المستوى المنشود (دي بونو،٢٠٠١ :١٣).

ويشير (الحيلة ،١٩٩٩) بأن التربويين يؤكدون إن التعليم بوجه عام ليس مجرد نقل المعرفة إلى المتعلم بل هو عملية تعنى بنمو المتعلم (عقلياً ووجدانياً ومهارياً)

وبتكامل شخصيته من مختلف جوانبها فالمهمة الأساسية هي تعليم المتعلمون كيف يفكرون وكيف يتعلمون لا كيف يحفظون المقررات والكتب المدرسية عن ظهر قلب دون فهمها ، أوإدراكها أوتوظيفها في الحياة ولعل الفهم هو المفتاح الرئيس لتحقيق ذلك وبالتالي تحقيق الغايات والأهداف التعليمية (الحيلة، ١٩٩٩ :٢٦٥) .

ولكي يكون تطور أي دولة ملائماً لمتطلباتها وناجحاً ومتماشياً فلا بد أن يكون فعلاً مخططاً له بدقة وموضوعية تصل به إلى تحقيق أهدافه،فضلاً عن عدم اقتصار التخطيط على معالجة مشكلات ومعوقات الحاضر فحسب بل لابد من نظرة مستقبلية تتنبأ بالأحداث القادمة.وبناءً على ما تقدم فقد شهدت التربية تطوراً كبيراً وملحوظاً في القرن الواحد و العشرين وظهرت إشارة الإنتقال من التركيز على المحتوى بإعتباره الغاية الأساسية لها إلى المتعلم وفكره بإعتباره غاية التربية ،وقد ترتب على ذلك إجراء تغييرات كبيرة في أدوار ووظائف جميع المؤسسات التي تستخدمها التربية لتنفيذ أهدافها بدءاً بالمدرسة والمعلم والمناهج والوسائل التعليمية والتربوية المختلفة (خطايبة وآخرون،٢٠٠٢ :١٨) .

ويؤكد (نبهان ٢٠٠١) إن الكثير من التربويين في دول مختلفة قد أكدوا في السنوات الأخيرة إن المتعلمين في المدارس لا يفكرون بمهارة وبشكل ناقد كما ينبغي وقد أظهرت عدد من الكتب والمقالات والتقارير دعماً لحركة تعليم التفكير فعلى سبيل المثال ، إن منظمات بارزة كاللجنة التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية ومجلس الكليات (١٩٨٣) أشارت إلى مواطن الضعف في عمليات التفكير العليا بإعتبار ذلك أحد أبرز النقائص في التربية الأمريكية (نبهان ،٢٠٠١ :٢) .

ولما كانت التربية قد تطورت من حيث مفهومها وأهدافها ووظيفتها فلا بد أن يمتد هذا التطور إلى وسائلها التي تعد المدرسة أول وسائلها، وكذلك المنهج الذي يعتبر قطب الرحى فيها لما له من أهمية ومركز حيوي في العملية التربوية يزداد ويتطور مع تطور الحياة وتعقيداتها الأمر الذي دعا المعنيين بالتربية إلى الإهتمام بالمنهج تخطيطاً ،وتنفيذاً وتقويماً وتطويراً،فنجم عن ذلك أن يتطور مفهوم

المنهج،ويتحدث بالشكل الذي يستجيب للمتغيرات والإتجاهات التربوية الحديثة (عطية،٢٠٠٨ :٢١-٢٢).

وتعد عملية تطوير المناهج الدراسية ترجمة حقيقية لتوجيهات الفكر التربوي (النظرية التربوية) الذي في غيابه تصبح هذه العملية ضرباً من التصورات القائمة على الإجتهادات الشخصية العشوائية،خاصة أنه ينظر الآن إلى مجال المناهج على إنه علم له مصطلحاته المحددة،وقضاياه البحثية،وطرائق بحثه(منهجية) في معالجة تلك القضايا بغية تفسيرها وضبطها،ومن ثم التنبؤ بما يمكن أن يكون عليه مستقبلاً (علي،٢٠١١ :١٧).

لقد تطور المنهج حديثاً وأصبح ليس مجرد حشو المتعلم بكثير من المعلومات في وقت معين وقياس مدى تذكره وحفظه للمادة التعليمية مع إهمال إحتياجات المتعلمين وطرائق التدريس وإغفال دور المتعلم، فيصبح المتعلم متلقياً سلبياً، بل أصبح للمنهج الحديث هدفه الأسمى وهو إكمال العقل وتدريب المتعلم على تشغيل عملية استرجاع المعلومات السابقة فأصبح دوره إيجابي ودور المعلم مرشد(شاهين،٢٠١٠ :٤) .

ولقد ساعدت عوامل كثيرة في الإنتقال من المفهوم التقليدي للمنهج إلى المفهوم الحديث له،ولعل أبرز تلك العوامل هي:التغير الثقافي الناشيء عن التطور العلمي والذي غير الكثير من القيم والمفاهيم الإجتماعية التي كانت نمطاً سائداً،وأدى إلى إحداث تغييرات جوهرية في أحوال المجتمع وأساليب الحياة فيه،كذلك نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج التقليدي والتي أظهرت قصوراً جوهرياً فيه وفي مفهومه،وطبيعة المنهج التربوي نفسه، فهو يتأثر بالمتعلم وبالبيئة والمجتمع والثقافة والنظرية التربوية إذ إن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغيير المتلاحقة (مرعي، والحيلة،٢٠٠٤ :٢٧- ٢٨).

ويؤكد الأمين وآخرون إن للمناهج الدراسية بعامة ومناهج المواد الإجتماعية خاصة أهمية عظمى في النظام التربوي فإن مستقبل الأجيال وسماتها ومصير الأمة وشكل المجتمع ورقيه وتقدمه يتوقف إلى حد كبير على المناهج الدراسية التي يقدمها

النظام التربوي لأبنائه لكون المواد الإجتماعية تتصل بشكل مباشر بتراث الأمة وإمكانات المجتمع وبفلسفته الإجتماعية والسياسية وسلوك المتعلمين ومناهجهم وقيمهم وأخلاقهم وعاداتهم فإنها تكسب أهميتها الخاصة ضمن المناهج الدراسية الأخرى (الأمين وآخرون ،١٩٨٣ :٧٨).

ويشير (السكران ٢٠٠٠) الى المنهج بأنه يمثل الخط الذي ينبغي أن يتبع لبلوغ الأهداف التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقه (العجرش،٢٠١١ :٣). قال تعالى ((لكلٍ جَعَلْنَا مِنكُم شِرْعَةً ومِنْهَاجَاً)) ((المائدة:٤٨).

فالمنهج لابد ان يستند الى فكر تربوي أو نظرية تربوية ذات أبعاد تشمل فلسفة المجتمع الذي نعيش فيه وطبيعة المتعلم الذي نعده ونربيه،ونوع المعرفة التي نرغب في تزويده بها (حمادات،٢٠٠٩ :٦٥).

وترتبط طرائق التدريس وأساليبه ارتباطاً وثيقاً بالمنهج ولايمكن أن يتم تحديد المنهج من دون تحديد الطريقة التي تدرس بها محتوياته (الشيباني ،١٩٨٥ :٣٦).

فالطريقة هي الأداة التي تتحقق من خلالها أهداف المادة التعليمية،فهي أول خطوة يوضع فيها المنهج التعليمي موضع التنفيذ وأول اختبار عملي لمدى مناسبة المنهج من حيث أهدافه ومحتواه للمتعلم الذي يوضع من أجله (الحصري،والعنيزي،٢٠٠٠ :٢٨).

ولم تعد الطريقة فقط للتلقين،والمدرس هو المصدر الوحيد للمعلومات والمعرفة بل أصبح مفهوم الطريقة يركز على الأسلوب والكيفية التي يوجه بها المدرس نشاط متعلميه توجيهاً يمكنهم من أن يتعلموا بأنفسهم ،كما تقاس أهمية الطريقة بمدى استغلال المحتوى لتمكين المتعلمين من الوصول إلى الهدف التي ترقى إليه دراستهم للمادة (مرعي،والحيلة،٢٠٠٢ :٢٥).

ويرى (الكلوب) إن علم التأريخ يعد علماً مهماً من بين العلوم الإجتماعية ويحتل مكانة مرموقة فيها ،إذ يعنى بدراسة الماضي في مختلف مراحله بإعتباره جذوراً للحاضر الذي نعيشه وبذلك فإن تدريس مادة التأريخ ضروري لتربية المتعلم وتعريفه

بالأحداث التأريخية في وطنه وفي العالم لأنه قد يتأثر ويؤثر في الأحداث التأريخية (الكلوب ،١٩٨٣: ٢٧).

ويعد التأريخ من المواد الإنسانية التي تدرس في مختلف مراحل الدراسة لأنها تسهم بحكم طبيعتها والموضوعات التي تتناولها ونواحي النشاط المصاحبة له بنصيب كبير في تحقيق أهداف المدرسة الإبتدائية والثانوية (القاضي ،١٩٨٤: ٤).

فضلاً عن إنه يعلمنا الحكمة والتدقيق والتمحيص ويبصرنا بالطريق السوي ويصور لنا واقع الأمم وتقدمها ويعرفنا مثلها وعاداتها وتقاليدها والعوامل التي أدت إلى إستقرارها(السامرائي،١٩٨٧: ٢٥).

فضلاً عن دوره في غرس روح البحث والتفكير العلمي التي تساعدهم على التعامل مع المجتمع ، فالمجتمع الذي يعيش فيه المتعلمون وثيق الصلة بالعلم يؤثر ويتأثر به ويتطور بالعلم وتقنياته (عبد الدائم ،١٩٨١: ١٨٢).

ولما كان المدرس هو العنصر الفاعل في عملية تنفيذ المنهج فلا بد من أن يكون على بينة من حركة التطور في المناهج التعليمية والتصميمات الحديثة لها وخصائصها وعناصرها لكي يكون قادراً على التعامل معها ووضع الخطط الفاعلة لتنفيذها في الواقع العملي التطبيقي.لذلك أمست الحاجة إلى أن تكون مادة المناهج جزءاً مهماً في إعداد المعلمين والمدرسين في كليات التربية والمعلمين (عطية،٢٠٠٨: ١٥- ١٦).

ويعد المدرس الركيزة الأساسية في النظام التعليمي وعليه تبنى جميع الآمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية ،وبقدر الإهتمام والتطور الذي يلحق بمستوى المدرس بقدر ما يؤدي إلى نمو المتعلمين وتطورهم ،فالمدرس كقائد يؤثر تأثيراً كبيراً في متعلميه لإنه العنصر الفعال الرئيس في عملية تنشئة المتعلمين (المفرج،وآخرون،٢٠٠٧: ١٣).

وتزداد أهمية المدرس عندما يكون مدرساً للتأريخ لكونه يقدم للمتعلم قيماً وإتجاهات وتقاليد بطريقة أكثر مباشرة من غيره من المدرسين فضلاً عن المعرفة

العلمية بحيث يؤثر تأثيراً فاعلاً في إتجاهات المتعلمين ومن ثم في المجتمع (الغزيوات،١٩٩٨ :١٤١).

ويجمع التربويين على إن المدرس هو العامل الرئيس في العملية التعليمية فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وأشكال التقويم لا تحقق أهدافها بدون وجود المدرس الفعال المعد إعداداً جيداً والذي يمتلك الكفايات التعليمية الجيدة لذلك فهو الركن الأساسي في العملية التعليمية،لذا أعطته الدول والمجتمعات منزلةً كبيرة ورفيعة وإعتبرته الشخص المؤمن على الثروة البشرية ،فهو المسؤول عن رعايتها وتربيتها وتنشئتها التنشئة السليمة بما يحقق أهداف المجتمع (سلامة،وآخرون،٢٠٠٩ :٣٢-٣٣).

ولقد أضحى مدرس التأريخ يركز على تدريب المتعلمين على التخطيط والمشاركة في العملية التعليمية من خلال قيامه بتدريب المتعلمين بجمع المعلومات والرجوع إلى المصادر والمراجع (اللقاني ،١٩٧٩ :١١٦) .

وتعد استراتيجية التناقض المعرفي من الاستراتيجات الحديثة الفاعلة في تنمية التفكير العلمي لدى المتعلمين،حيث إنها تتيح الفرصة أمامهم لممارسة طرائق العلم وعملياته ومهاراته والاستقصاء بأنفسهم وهنا يسلك المتعلم سلوك العالم الصغير في بحثه وتوصله إلى النتائج (الحيلة،٢٠٠٢ :٢١٣).

وتثير استراتيجية التناقض المعرفي مشاعر قوية لدى المتعلم للملاحظة وبوجه عام فإن المتعلم يملك مشاعر داخلية عن معرفة المزيد عن الكيفية التي تم بها هذا الحدث المتناقض أو ذاك ، حيث تنمو لدى المتعلم رغبات وقوى حب إستطلاع لحل هذه التناقضات،وتعمل هذه الاستراتيجية بجعل المتعلمين نشطين ومتحمسين ويقومون بعمل عدة نشاطات للوصول إلى حل للتناقض مما يجعلهم يتعلمون الكثير من المحتوى العلمي للدرس (البلوشية،٢٠٠٧ :٥).

كما إن استراتيجية التناقض المعرفي تنمي قوى المتعلم وتشد إنتباهه وتثير دوافعه و تجعله متفاعلاً نشطاً مع الموقف التعليمي وتتيح له فرصة الإستمتاع بالتعلم ذاته

وتمكنه من إسترجاع المعلومات بطريقة أسهل ،والإحتفاظ بها لمدة أطول لأنه عاش تجربة الحصول عليها وتحفز المتعلمين للتعلم وتثير دوافهم له من خلال مشاركتهم بفاعلية في عملية التعلم (البياتي ،ومهدي ، ٢٠٠٩ :٢-٣).

ويرى الباحث إن تطبيق استراتيجية التناقض المعرفي يؤثر على تحفيز التفكير لدى المتعلمين حيث إن التفكير العلمي يعد من الأهداف المهمة في العملية التربوية.

كما إن طرح الحدث المتناقض في مادة التأريخ كمشكلة تضع المتعلمون في مواقف تستثير تفكيرهم وتدفعهم إلى البحث والدراسة وجمع المعلومات اللازمة لمواجهة المواقف وإيجاد حلول لها ،أو بعبارة أخرى إن هذه الطريقة عبارة عن التعليم عن طريق إثارة مشكلة أو صعوبة أو إشعار المتعلمين بحالة حيرة وعدم التأكد ،ويحاول المتعلم الوصول إلى حلول لها عن طريق التفكير والبحث والدراسة وإن الغرض الرئيسي في استعمالها ليس حل هذه المشكلة بقدر ما هو تدريب المتعلمين على التفكير في حلها وزيادة نشاطهم العقلي، وتكسبهم قدرات عليا مثل النقد والتحليل والمقارنة والبحث وتساعدهم في التفكير الصحيح والواعي وتعودهم على التعاون والعمل الجماعي ،لأن البحث عن حلول المشاكل غالباً ما يتطلب هذا التعاون وتلك المشاركة.(الكلزة،ومختار،١٩٨٧:١٣٦).

لقد أصبحت الحاجة ماسة لتعليم المتعلمين في المدارس التفكير وعملياته ومهاراته ، وتعد النظرية التربوية الحديثة نقلة نوعية في التعليم والتعلم لأنها تتيح للمتعلمين إكتساب مهارات التفكير الأساسية اللازمة لفهم واستيعاب المعرفة وتطبيقاتها في الحياة (نشوان،١٩٨٩ :٤١) .

يعتبر التفكير الناقد من المواضيع المهمة والحيوية التي إنشغلت بها التربية قديماً وحديثاً؛ وذلك لما له من أهمية بالغة في تمكين المتعلمين من مهارات أساسية في العملية التعليمية (أبو جادو،ونوفل،٢٠٠٧ :٢٢٥).

فتنمية قدرات المتعلمين يعد ضرورة إجتماعية تفرضها مطالب المجتمع في التقدم والتنمية القومية ومما يؤدي إلى مواكبة روح العصر وما يتصف به من ثورة علمية

وتكنلوجية إذ أصبح من واجب التربية أن تتمكن من النهوض بدورها في تنمية طرائق التدريس لاسيما وإن تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين يحتاج إلى تهيئة الخبرات والأنشطة التي تنسجم ومراحل التفكير المختلفة (إسماعيل ،١٩٧٤ :٥٦).

ويشير نوريس (noris) إن التفكير الناقد ليس خياراً تربوياً فحسب وإنما هو ضرورة تربوية لا غنى عنها ويعزى ذلك إلى جملة من الإعتبارات منها :-

إن تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين يؤدي بهم إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه إذ إن التعلم في أساسه عملية تفكير ، وإن توظيف التفكير في التعلم يحول عملية إكتساب المعرفة من عملية فارغة من الأنشطة العقلية إلى نشاط عقلي يدل على إتقان أفضل للمحتوى (Noris 1985 :40) .

كما إن التفكير الناقد يعد من أنواع التفكير المهمة ،خاصة في تدريب كل من الأطفال والمتعلمين على أسس منهجية تساعدهم على تفسير الظواهر الفيزيائية والإجتماعية والنفسية والسياسية بشكل منطقي بعيداً عن الخرافة والذاتية، فهذا التفكير له أهمية في تحديث المعارف وتفسيرها وقبول المهم منها ورفض المعارف غير القائمة على أسس منطقية علمية (عبد الهادي،وعياد،٢٠٠٩ :٨٩).

ويشير بينكر (Pinker 1997) حاجة الفرد الملحة إلى التفكير الناقد، وذلك لمسايرة الإنفجار المعرفي الهائل الذي تشهده البشرية في الألفية الجديدة (أبوجادو ،ونوفل،٢٠٠٧ :٢٢٥) .

ولما تقدم فإن التفكير الناقد هو أحد انواع التفكير التي تقوم على تحري الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات وتقويمها والتقيد بالعلاقة السليمة التي تنتمي اليها هذه الوقائع واستخلاص النتائج بطريقة علمية ومراعاة موضوعية العملية وبعدها عن العوامل الذاتية .

فتنمية التفكير عموماً والتفكير الناقد خصوصاً غاية اساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم وهدف رئيس تسعى المناهج إلى تحقيقه لأنه يتألف من مجموعة من القدرات التفكيرية التي تساعد الفرد على أن يوجه تفكيره بنفسه ويفكر تفكيراً عقلانياً

ويحلل ما يعرف ويتمكن من التفكير بمرونة و موضوعية ليصبح قادراً على إصدار الحكم الناقد ، ويتضمن قدرة التفكير الناقد تعلم الفرد وكيف يسأل ؟ ومتى ؟ وما الأسئلة التي تثار؟ وكيف يحلل ومتى يحلل وما طرائق التحليل التي يستخدمها من اجل الوصول الى الأحكام المتوازنة (قطامي،وقطامي، ٢٠٠٠ :٩٤).

وإن تعلم التفكير الناقد يتضمن توسيع العمليات الفكرية للمتعلم بالإنطلاق إلى رحاب أوسع من المواقف والمفاهيم الموجودة غريزياً ،والإبتعاد عن الخبرات الحسية البسيطة (مايرز،١٩٩٣ :٣١).

وتأسيساً على ذلك أصبح تعليم التفكير الناقد حاجة ملحة،وممارسته تساعدنا على أن نصبح مفكرين بشكل أفضل ،من خلال الأساليب الجديدة في التفاعل مع المعلومات خلال المحاضرات والقراءات والمناقشات الجماعية لتعزيز التعلم والفهم مما يؤكد أن التفكير الناقد فاعلاً وليس سلبياً للإهتمامات الشخصية والميول والفاعل في تطوير الإتجاهات اللازمة للتفكير،كما إن زيادة الإهتمام بعمليات التفكير المنطقي تؤدي إلى الإهتمام بمعرفة كيفية صنع القرارات والإستنتاجات وتوضيح طبيعة مثل هذه القرارات والإستنتاجات (غباري،وأبو شعيرة، ٢٠١١ :٢٧١).

وقد أورد (جروان) إن كل متعلم يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً وذلك بإتاحة الفرصة له للقيام بالتدريب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية ، وإن مجرد الإنتقال من حالة الموافقة أو الرفض المباشر والسريع لفكرة معينة يعتبر خطوة إيجابية في إتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين(جروان،٢٠٠٢ :٧٠).

ولما تقدم فإن تنمية مهارات التفكير الناقد عند المتعلمين تستوجب تعلمهم التأمل والتفكير في وجهات النظر بطريقة نقدية وإدراكهم المناقشات الضمنية في كل عرض وقيامهم بعمل مقارنة المتشابهات و الإختلافات فيما بينها وليس الإستماع السلبي والذي يجعل المتعلمين قادرين على تنمية الإعتماد على النفس في تحليلهم لكل من الأدبيات والوسائط (إبراهيم،٢٠٠٥ :٣٧٢).

ولقد جاء في (القاسم، والعقيل ،٢٠٠٤) بأن المدرسة والمدرس يؤديان الدور الرئيسي في عملية تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين ،إذ تلعب المدرسة بمرافقها ونشاطاتها وكوادرها أدواراً متنوعة ومتفاوتة في تنمية التفكير بانواعه والتفكير الناقد خاصة مثل الملاعب والمرافق وقاعات النشاط والمختبرات والتجهيزات واللوازم ،وإن البيئة المادية للمدرسة وسط حسي يسمح للمتعلم بالعمل والتفاعل للقيام بعمليات البحث والتجريب والملاحظة وبناء المجسمات والإبتكار وإكتساب خبرات ومهارات تربوية مقصودة وكذلك على المدرسة إتاحة الفرص أمام المتعلمين لممارسة أنشطة تعليمية قائمة على الإستقصاء وحل المشكلات والبحث والتجريب وإتاحة الفرصة لهم لممارسة هواياتهم ومحاولة تلبية ميولهم المتنوعة وإن للمعلم دوراً محورياً في تنمية البيئة المدرسية الحافزة على التفكير الناقد من خلال أمور عديدة منها توفير التعزيز والدعم المادي والمعنوي للمتعلمين وتوفير الإمكانات والمناخ ألإجتماعي القائم على إحترام الفرد كإنسان والإسهام في خلق ثقافة مدرسية قائمة على التعزيز والتسامح وتكافؤ الفرص والتعاون والدعم المتبادل والعمل الفريقي وكذلك إتاحة الحرية في طرح وجهات النظر والأفكار الغريبة ، كل هذه وغيرها من العوامل التي تساعد على تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين ،كما إن لإدارة المدرسة دور هام في تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين من خلال الإنفتاح على المدرسين والمتعلمين من خلال قنوات وآليات تواصل فعالة والعمل على إزالة معوقات التفكير الناقد وكل ما يتعارض مع جوانب تنميته (القاسم ،والعقيل،٢٠٠٤ :٤٨- ٥٢).

وبناءاً على ماتقدم إتخذ الباحث من أثر استعمال استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي موضوعاً للبحث الحالي .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :-

(أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ).

فرضية البحث

من أجل تحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الآتية :-

ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ،٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق استراتيجية التناقض المعرفي وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التأريخ بالطريقة الإعتيادية في إختبار التفكير الناقد البعدي.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :-

١- طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في قضاء بعقوبة للعام الدراسي (٢٠١١ -٢٠١٢) .

٢-الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تأريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي،الطبعة الثالثة،تأليف لجنة من وزارة التربية ٢٠١١م.

٣-الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠١١- ٢٠١٢ م.

تحديد المصطلحات

اولاً: استراتيجية التناقض المعرفي Paradox of Cognitive Strategy

عرفها كل من :-

١-(العاني١٩٧٦)

" مواقف ومعتقدات لاتنسجم مع ماهو متعارف وفي نفس الوقت تكون مقبولة علمياً" (العاني ١٩٧٦ :١٥٤).

٢-(رايت و كوفندراجان ١٩٩٥) (Wrigh and Govindarajan 1995)

"ظاهرة تحدث بطريقة تبدو معارضة للحظة التفكير الأولي،وهذا يعتبر وسيلة ناجحة لجذب الإنتباه ودفع المتعلمين لإستعمال مهارات التفكير في تعلم المفاهيم والمباديء العلمية على مستوى عميق" (Wright and Govindarajan – 1995:25).

٣- (القاعور١٩٩٦)

" طريقة تعلم تركز على العملية أكثر من النتاجات وعلى صوغ الفرضيات والمشاركة الفعالة في العملية التعليمية التعلمية " (القاعور،١٩٩٦ :٢١٥).

٤-(العلواني ١٩٩٩)

"المواقف غير المألوفة التي تواجه المتعلم وتزيد من دافعيته بحيث يضع عدة تغييرات ويبني عدة فرضيات وهو ما يعطيه فهماً واسع للموقف المتناقض وصولاً إلى مفتاح الحل ومن ثم فهم الحدث إذا مر به ثانيةً في حياته"(العلواني،١٩٩٩ :١٣).

التعريف الإجرائي:-

"أحداث تضع طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التأريخ الأوربي تحت تأثير مواقف تعليمية تتعارض وما يعيه أو ما يمتلكه من خبرات سابقة مما يثير الدهشة لديه ومن ثم تدفعه الى حب الإستطلاع وإثارة الدافعية للمعلومات التي تحل هذا التناقض".

ثانياً: التفكير Thinking عرفه كل من :-

١-(خير الله ١٩٨٨)

"العملية الديناميكية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة" (خيرالله ،١٩٨٨ :٢٥٦).

٢-(باير ٢٠٠١) (Beyer 2001)

"عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها " (Beyer- 2001: 43).

ثالثاً: التفكير الناقد Critical Thinking :عرفه كل من:-

١- (واطسون وكلاسر ١٩٦٤) (Watson – Classier -1964)

" المحاولة المستمرة لإختبار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة التي تدعمها بدلاً من القفز إلى النتائج ،ويتضمن المعرفة بمهارات التقصي المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة مختلفة الأدلة والوصول إلى نتائج سليمة وإختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية خالصة" (Watson – Classier -1964-P:1)

٢-(كرولايك وراندنك ١٩٩٣) (Krulike and Rundink -1993)

" التفكير الذي يفحص ويبحث ويربط بين جميع السمات الموجودة في الموقف أو المشكلة ، ويشتمل على جمع وتنظيم وتذكر وتحليل المعلومات و القدرة على الخروج بنتيجة ثاقبة من خلال مجموعة بيانات وتحديد غير المناسب والمناسب والمتناقض ويعد التفكير الناقد تفكيرً تحليلياً ومرتداً ومعاوداً " (Krulike and Rundink – 1993:73).

٣- (بول ١٩٩٦) (Paul-1996)

" نوع فريد من أنواع التفكير الواعي الذي يمتلكه من يفكر بشكل منتظم وفق معايير ذكية مع الأخذ بنظر الإعتبار طرائق التفكير وتقويم أثره في ضوء الأهداف " (Paul – 1996:2).

٤- (الربضي ٢٠٠٨)

" مجموعة من المهارات التي تزود الفرد بالقدرة على التحليل الموضوعي لأي إدعاء معرفي أو خبر ما، بحيث يصبح الفرد قادراً على التمييز بين الفرضيات والتعليمات وبين الحقائق والآراء بطريقة منطقية واضحة"(الربضي ،٢٠٠٨ :١٨).

التعريف الإجرائي:-

"قدرة طلاب المجموعة التجريبية العقلية في مادة التأريخ الأوربي على الإستجابة الصحيحة لمواقف اختبار واطسون كلاسر الذي طبقه الباحث مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها".

رابعاً: التأريخ History :عرفه كل من:-

١-(هورنبي١٩٧٤) (Hornby, 1974)

" فرع من المعرفة يتعامل مع الأحداث الماضية سواءً أكانت سياسية أم اقتصادية أم إجتماعية في قطر أو قارة أو العالم " (Hornby- 1974, P.405).

٢-(الشيخ ١٩٨٨)

" دراسة للتطورالبشري في جميع جوانبه السياسية والإجتماعية والإقتصادية والفكرية والروحية اياً كانت معالم هذا التطور وظواهره و إتجاهاته" (الشيخ،١٩٨٨ :٧).

التعريف الإجرائي:-

هو المعارف والموضوعات والمفاهيم والحقائق التي تتضمنها الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تأريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية في العراق لطلاب الصف الخامس الأدبي و التي تعطى للمجموعتين التجريبية والضابطة طيلة مدة التجربة للسنة الدراسية (٢٠١١-٢٠١٢) .

خامساً: الصف الخامس الأدبي:

" هو ثاني صفوف المرحلة الإعدادية بفرعها الأدبي الذي يأتي بعد الصف الرابع الأدبي".

التفكير Thinking

إن من أعظم النعم التي أنعمها أله سبحانه وتعالى على بني البشر وفضلهم على باقي المخلوقات هي نعمة العقل التي نميز بها بين الصحيح وغير الصحيح فمن خلاله نستطيع تدبر أمورنا الدنيوية ، ذلك إن مصطلح التفكير يدل على العديد من المعاني فقد يعني العمليات والخطوات التي تؤدي في النهاية إلى حل مشكلة ما أو بناء خطة ، والتفكير سلوك يأتي من خلال تفاعل الفرد مع بيئته وتأثره بها .وإن من عظم نعمة العقل والتفكير فقد ذكرها الله سبحانه وتعالى في آياتٍ كثيرة في القرآن الكريم قال تعالى ((**وَتِلكَ الأَمثَالُ نَضرِبُها لِلنَاسِ لَعَلَهُم يَتَفَكَرُونَ**)) (**الحشر: ٢١**)

ولقد خلق الله سبحانه وجلَت قدرته الإنسان في أحسن تقويم وفي أحسن صورة وخلق له عقلاً ليفكر به .فالتفكير يؤدي إلى الوصول إلى النتائج السليمة والأمور السوية التي يرجو الإنسان تحقيقها ولقد وردت تعريفات كثيرة ومتعددة للتفكير فقد عرفه جروان (بأنه عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة اللمس– البصر– السمع– الشم– التذوق) (جروان،٢٠٠٢ :٤٣–٤٤).

ويصنف التفكير الى:

١– التفكير الفعال.

٢– التفكير الغير فعال.

٣– التفكيرالأساسي.

٤– التفكير المركب.

ويمثل التفكير المركب كل من العمليات العقلية التي تضم مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات وعملية صنع القرارات والتفكير فوق المعرفي (إبراهيم،٢٠٠٩ :١٨– ١٩).

وما يهمنا هنا هو التفكير الناقد ومدى قدرته على تنمية المهارات لدى المتعلمين في مادة التأريخ .

التفكير الناقد Critical Thinking

نبذة تأريخيه

إن الاهتمام بالتفكير الناقد وتطوير قدراته في الدوائر التربوية ليس حديث العهد إذ من الممكن تتبع جذوره حتى أكاديمية أفلاطون (مايرز،١٩٩٣ :١) ويرجع مفهوم التفكير الناقد في أصوله إلى أيام سقراط قبل (٢٥٠٠ سنة) (غباري، وأبو شعيرة،٢٠١١ :٢٦٧)، إلا إن إهتمام التربية المعاصرة بالتفكير الناقد يعود إلى الفترة (١٩١٠- ١٩٣٩) حيث إستخدم جون ديوي (John Dewey) مصطلح التفكير التأملي أو المعاكس وذلك بالإعتماد على مفهوم الإستقصاء (Inguiry) في الإسلوب العلمي، وقد عبر عن جوهر التفكير الناقد بقوله" إنه التمهل في إعطاء الأحكام وتعليقها لحين التحقق من الأمر"، وإستخدم بعده إدورد جلسر(Edward Glassier) بشكل أوسع مفهوم التفكير الناقد ليشمل فحص العبارات والمعتقدات والمقترحات بكفاءة وفعالية في ضوء الأدلة المتوافرة التي تدعمها الحقائق المتصلة بدلاً من القفز العشوائي إلى النتائج، وقد إستثنى روبرت إنيس وزملاؤه مهارات حل المشكلات من مهارات التفكير الناقد ،وإعتمدوا بدلاً منها الإسلوب العلمي المبني على مهارات القياس والتقويم (الربضي،٢٠٠٨ :١٧- ١٨).

أنواع التفكير الناقد

أولاً:- التفكير الإستقرائي Inductive Thinking

وهو نشاط عقلي يقوم على دراسة مجموعة من المعلومات الجزئية أو الحالات الخاصة من أجل الوصول إلى قاعدة عامة أو نظرية أو علاقة، ويشتمل هذا التفكير على مهارتين أساسيتين هما:-

١- التوصل إلى إستنتاجات .

٢- التعرف على العلاقات.

ثانياً:- التفكير الإستنباطي Deductive Thinking

وهو نشاط عقلي يسعى الفرد من خلاله إلى الوصول لإستنتاج ما أو معرفة جديدة في ضوء (معلومات أو إفتراضات أو مقدمات أو قاعدة) معطاة، ويستند هذا النوع من التفكير لمهارة رئيسية ،التعرف على العلاقات والوصول لإستنتاجات في ضوء ذلك ،ويمكن أن يتم الإستنباط في ضوء قاعدة أو في ضوء مقدمتين ،تسمى الأولى المقدمة الكبرى، وتسمى الثانية المقدمة الصغرى .

ثالثاً:- التفكير التقويمي Assessing Thinking

وهو نشاط عقلي يهدف إلى إصدار حكم أو قرار حول قيمة أو نوعية أو سلامة شيءٍ ما (فكرة، موقف، رأي ما ....الخ) في ضوء معيار، ويشتمل هذا النوع من التفكير على عدد من المهارات ومنها:

١- مهارة فحص المعطيات والتمييز بينها.

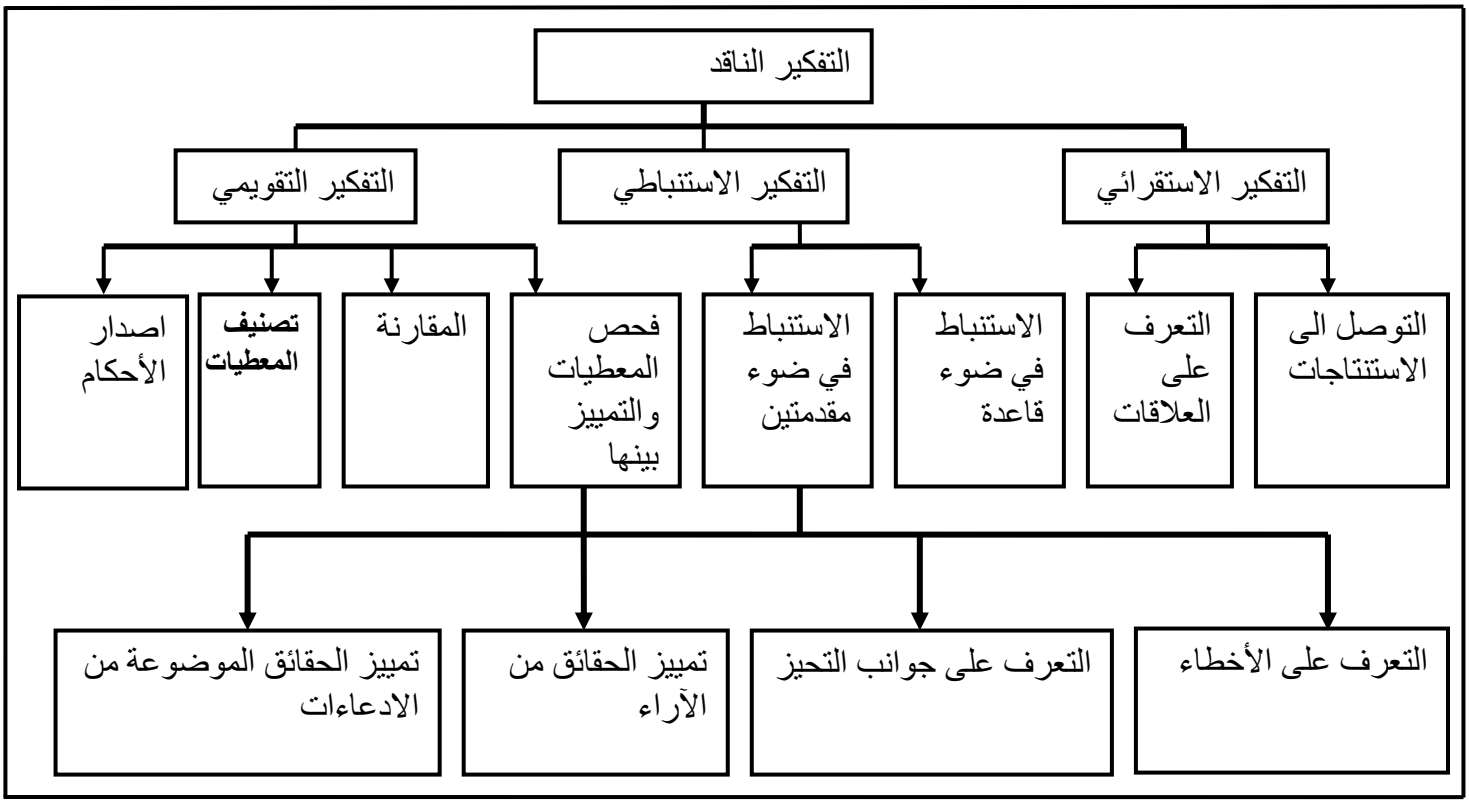
٢- المقارنة.

٣- تصنيف المعطيات.

٤- إصدار الأحكام.

(القاسم وآخرون،٢٠٠٧ :٤٤- ٥١)

والشكل (١) يوضح ذلك :



شكل (١) يبين أنواع التفكير الناقد ومهارة كل نوع من أنواعه (القاسم،وآخرون،٢٠٠٧ :٥٢)

خصائص التفكير الناقد

١- طرح الأسئلة.

٢- تحديد المشكلات.

٣- فحص الأدلة.

٤-تحليل كل من الافتراضات والتحيزات .

٥- التفكير الناقد عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي.

٦- التفكير الناقد يمكن أن يُعلَم ويدرب .

٧- التفكير الناقد نشاط ذهني .

٨- يتضمن التفكير الناقد تفكيراً إبداعياً ويتضمن صياغة الفرضيات والأسئلة والاختبارات والتخطيط للتجارب .

٩- التدريب على التفكير الناقد يتطلب وقتاً وصبراً وتصميماً واعياً وخبرة جيدة.
١٠- يمكن التدريب على التفكير الناقد في أي عمر.
١١- البيئة الديمقراطية تشجع على التفكير الناقد.
١٢-الإنتقال من الخبرة الحسية إلى المجردة يعمل على تنمية مهارة التفكير الناقد(قطامي،٢٠٠١ :٤٠٨) و(سعادة،٢٠٠٣ :١٠٤-١٠٥).

خطوات التفكير الناقد التمهيدية

جاء في (عبد الهادي،وعياد،٢٠٠٩) بأن خطوات التفكير الناقد تتمثل بالآتي:-
١- قراءة النص وإستيعابه وتمثله.
٢- تحديد الأفكار الأساسية.
٣- تحديد المفاهيم المفتاحية.
٤- صياغة محتوى النص ومضمونه في جملة خبرية.
٥- إبقاء الجملة الخبرية على شاشة الذهن (أنا أفكر ب .....).
٦- تنظيم المعلومات بطريقة متسلسلة ومنطقية.
٧- تقييم المعلومات المنظمة المتسلسلة المنطقية. (عبد الهادي،وعياد،٢٠٠٩ :٩٨- ٩٩).

أما (القاسم والعقيل.٢٠٠٤) فحددا خطوات التفكير الناقد التمهيدية بما يأتي:-
١- تحديد مهارة أو مهارات التفكير الناقد التي تريد تنميتها أو معالجتها.
٢- تصميم الخبرة التعليمية التي تخدم المهارة أو المهارات.
٣- ترجمة الخبرة التعليمية إلى فرصة او فرص تعليمية على شكل ورقة عمل تتضمن المواقف والحالات التي تستثمر تعلم الطالب وقدراته لاستخلاص العناصر المطلوبة.
٤- قدم ورقة العمل للمتعلمين.

٥- اتح الفرصة للمتعلمين لتنفيذ ورقة العمل من خلال العمل التعاوني.
(القاسم،والعقيل،٢٠٠٤ :٧٧- ٧٨).

عناصر أو مكونات التفكير الناقد

على المعلم والمتعلم معاً الاهتمام بعناصر او مكونات التفكير الناقد والتي تشمل الآتي:-

١- التركيز على المشكلات والأسئلة.
٢- تحديد المشكلات المختلفة.
٢- توضيح القضايا المتنوعة.
٤- التركيز على الموضوعات ذات العلاقة.
٥- الاعتماد على الدليل التجريبي.
٦- سهولة الوصول إلى البيانات والمعلومات ذات الصلة.
٧- القدرة على استخدام الإحصائيات والبيانات المهمة.
٨- القدرة على التحقق من قوة الدليل عن طريق استخدام نظام الإعادة في التطبيق.
٩- تجنب التفكير القائم على الذاتية والآمال والرغبات.
١٠- تحليل المجادلات المتنوعة.
١١- الحكم على مصداقية المصادر المعرفية المختلفة.
١٢- تحديد الإفتراضات المتعددة.
١٣- استخدام التفكير العقلاني.
١٤- تجنب المغالطات المنطقية.
١٥- إصدار أحكام قيمية بشكل صحيح.
١٦- فهم كل من مهارة الاستقراء والاستنتاج.
١٧- التعامل مع المعلومات غير الموثوق بها أو غير الواضحة بنوع من التشكك.
١٨- التعامل مع معتقدات الآخرين.(سعادة،٢٠٠٦ :١٠٥- ١٠٦)

سمات المفكر الناقد

١- القدرة على توجيه الأسئلة وثيقة الصلة بالموضوعات التي تتم معالجتها أو القضايا التي يتم البحث فيها.

٢- إصدار الأحكام على ما يتم سماعه أو قراءته من بيانات أو مجادلات.

٣- اكتشاف الحلول الجديدة للمشكلات التي يواجهها هو أو غيره.

٤- الإعتراف بجوانب النقص في الفهم والإستيعاب أو المعلومات اللازمة.

٥- لديه الرغبة في تفحص المعتقدات والمسلمات والآراء والتأكد من إسنادها جميعاً إلى الحقائق والأدلة الواقعية.

٦- يمتلك قدرة الإبداع.

٧- يمتلك أفكار مثيرة للدهشة والمثابرة.

٨- يتصف بروح التحدي.

٩- يمتاز بتفكير ثاقب متمثل بالعلمية.

١٠- يمتاز بالصبر وروح البحث العلمي.

١١- يتصف بالمرونة العقلية.

١٢- قادر على النقد الموضوعي.

١٣- متفتح الذهن للأفكار الجديدة.

١٤- لا يجادل فيما لا يعرف.

١٥- يفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي.

١٦- يعرف الفرق بين النتيجة قد تكون حقيقية والنتيجة التي يجب أن تكون حقيقية.

١٨- يتوخى الدقة في تعبيراته اللفظية وغير اللفظية.

١٩- يعرف إن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المفردات.

(أبو رياش،وآخرون،٢٠٠٩ :٢٣٢) و(أبوجادو،ونوفل،٢٠٠٧ :٢٣١-٢٣٢) و(جروان ،٢٠٠٢ :٦٨).

معايير التفكير الناقد

أورد الباحثان آيلدر وبول (eldr – paul،1996) كما جاء في الآلوسي وجروان أبرز معايير التفكير الناقد على النحو الآتي :-

أولاً: الوضوح:- إذا لم تكن العبارة واضحة فلن تستطع فهمها ولن تستطع معرفة مقاصد المتكلم ، وبالنتيجة لن تستطع الحكم عليها بأي شكل من الأشكال . ولكي يدرب المعلم متعلميه على الإلتزام بوضوح العبارات في استجابتهم يسألهم على وفق ألآتي :-

- هل تستطيع ان تُفصِل هذه النقطة بصورة أوسع ؟
- هل يمكنك أن تُعَبِر عن الفكرة بطريقة أخرى ؟
- هل يمكن أن تُعطي مثالاً على ما تقول ؟

ثانياً: الصحة: يقصد بمعيار الصحة أن تكون العبارة صحيحة وموثقة كأن تقول (معظم الرجال في العراق بعمر أكثر من ٦٠ سنة) دون أن يستند هذا القول إلى إحصائيات رسمية أو معلومات موثقة. ولكي يدرب المعلم متعلميه على مراعاة هذا المعيار يسألهم في أثناء استجاباتهم بالآتي :-

- هل هذا صحيح بالفعل ؟
- كيف يمكن أن تفحص ذلك ؟
- من أين جئت بهذه المعلومة ؟
- كيف يمكن التأكد من صحة ذلك ؟

ثالثاً: الدقة: يقصد بالدقة في التفكير إستيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير بلا زيادة أو نقصان ،ويعرف هذا المعيار في فنون البلاغة (بالمساواة) ومعناها أن تكون الألفاظ على قدر المعنى أو الفكرة بالضبط ويستطيع المعلم أن يوجه المتعلمين لهذا المعيار عن طريق السؤالين الآتيين :-

- هل يمكن أن تكون أكثر تحديداً ؟(أي في حالة الإطناب).
- هل يمكن أن تعطي تفصيلاً أكثر ؟(في حالة الإيجاز الشديد).

رابعاً: <u>الربط</u>: يعني الربط مدى العلاقة بين السؤالين أو المداخلة أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة ومن خلال الأسئلة المساعدة على ذلك :-

- هل تعطي هذه الأفكار أو الأسئلة تفصيلاً أو إيضاحاً للمشكلة ؟
- هل تتضمن هذه الأفكار أو الأسئلة أدلة مؤيدة أو داحضة للموقف ؟

خامساً: <u>الإتساع</u> : يقصد به أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالحسبان ،ومن الأسئلة التي يمكن إثارتها لذلك ما يأتي :-

- هل هناك حاجة لأخذ وجهة نظر أخرى بالحسبان ؟
- هل هناك جهة أو جهات لا ينطبق عليها هذا الوضع ؟
- هل هناك طريقة أخرى لمعالجة المشكلة أو السؤال ؟

سادساً : <u>المنطق</u> : من الصفات المهمة للتفكير الناقد أن يكون منطقياً في تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة ، ويمكن إثارة الأسئلة الآتية للحكم على منطقية التفكير الناقد:-

- هل ذلك معقول ؟
- هل يوجد تناقض بين الأفكار والعبارات ؟
- هل المبررات أو المقدمات تؤدي إلى هذه النتيجة بالضرورة .

سابعاً: <u>العمق</u>: - تفتقر المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع في كثير من الأحوال إلى العمق المطلوب الذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع (جروان،١٩٩٩ :٧٨-٨١) و(الآلوسي،٢٠٠٥ :٩٤-٩٦).

<u>إستراتيجيات تعليم التفكير الناقد</u>

جاء في(سعادة ،٢٠٠٦ :١٠٦ -١٢٨) أهم استراتيجيات تعليم التفكير الناقد هي:-

<u>أولاً:استراتيجية الكلمات المترابطة لمكفر لاند :-</u>

تنسب هذه الاستراتيجية إلى المربية ماري مكفرلاند (Mcfarland-1985)

التي كانت تهدف من ورائها إلى تقديم أمثلة تساعد على تعليم مهارة التمييز بين المادة ذات الصلة بالموضوع والمادة غير ذات الصلة به كمهارة من مهارات التفكير الناقد، ويتبع المعلمون في هذه الاستراتيجية الخطوات المهمة الآتية:-

١- طرح مجموعات متنوعة من الكلمات ،بحيث تتألف كل مجموعة من سبع كلمات تدور حول موضوع معين يعرفه المتعلمون من خلال خبراتهم المتنوعة أو إطلاعاتهم التعليمية ،على أن يكون في المجموعة الواحدة ست كلمات ذات صلة بالموضوع وكلمة واحدة ليس لها صلة به.

٢- مناقشة متعلمي الصف بصورة جماعية وعقد جلسات تدريبية تحت إشراف المدرس حتى يصبحوا قادرين على تحديد الكلمات الست التي لها صلة بالموضوع وتمييز الكلمة التي ليس لها صلة وشطبها.

٣- مطالبة المتعلمين بتركيب الكلمات الست الباقية في عبارة أو جملة تبين الطريقة التي ترتبط بها معاً وتتصل بالموضوع المدروس وملاءمته له.

٤- تشجيع المتعلمين على التفكير بأساليب منطقية وصحيحة ،حيث يتم تركيب الكلمات الست في عبارة أو جملة واحدة ذات صلة بالموضوع بعد حذف الكلمة التي ليس لها صلة به.

ثانياً:استراتيجية سميث لتقويم صحة المعلومات:

لقد قام سميث (Smith-1983-201-212) بتعريف هذه الاستراتيجية بأنها إحدى مهارات التفكير الناقد التي تقوم على معالجة المعلومات التي تؤكد على الفهم والتعليل الذي يؤدي إلى مقدرة الفرد على معرفة الحقائق وصدق مصدرها ،كما تقلل هذه المهارة من عملية استظهار أو حفظ المعلومات التي يشتمل عليها المحتوى التعليمي .

ثالثاً:استراتيجية أورايلي لتدريس مهارة تحديد الدليل وتقويمه:

طرح هذه الاستراتيجية المربي (كيفن أورايلي ،Oriellyـ1985) الذي رأى بأن الخطوة الأولى التي تجعل المتعلم مفكراً ناقداً هي أن يكون متشككاً ،وحتى يقدم المدرس رأياً حول شيءٍ ما يبدوا مقنعاً للوهلة الأولى، أو إن المتعلمين يؤمنون به ثم يظهر لهم فيما بعد نقاط الضعف في هذا الرأي .فقد يستخدم المعلم حوادث مثلث برمودا والآراء الجدلية التي دارت حوله كنقطة إنطلاق للتشكك .ويوجد ما هو أكثر من التشكك لكي يصبح المتعلمون ماهرين في التفكير الناقد إذ بجب تعليمهم خطوات المهارات وكأنهم لاعبون رياضيون بحيث يتم إرشادهم عند بداية استخدامهم لها لأول مرة وتكرار تدريبهم عليها بهدف إتقانها .

رابعاً:-استراتيجية باير لتدريس التفكير الناقد

طرح المربي المعروف (باير،Beyerـ1985) هذه الاستراتيجية في إحدى مقالاته المشهورة ، حيث أكد على إن تطوير قدرات المتعلمين على التفكير الناقد يسير وفق مباديء وأسس معينة ، حيث يتطلب تعلم المهارة وتعليمها ضرورة تقويم الأمثلة الكافية للمتعلمين حول مهارة معينة قبل مطالبتهم بتطبيقها ،لذا يفضل التمهيد أوالتقديم لمكونات المهارة بطريقة منتظمة قدر الإمكان بحيث يتم تقديم الخصائص المميزة لها وإجراءاتها بوضوح تام ،على أن يناقش المتعلمين هذه الإجراءات وطريقة استخدامها ،كما يجب أن يقوم المتعلمون بتعليم أنفسهم وأن يقوموا بتحليل النتائج التي توصلوا إليها وتحديد الطريقة التي تم التوصل بها لتلك النتائج .

كما يرى كل من (**العتوم والجراح** ، **٢٠٠٩**) إن هنالك العديد من الإستراتيجيات التي تحاول تعليم التفكير الناقد وقد تم تصنيف هذه الإستراتيجيات الى نوعين هما:الاستراتيجيات الإنفعالية ، والاستراتيجيات المعرفية .

ت	الاستراتيجيات الإنفعالية	ت	الاستراتيجيات المعرفية
١-	استراتيجيات تركز على التفكير بإستقلالية تامة.	١-	استراتيجيات تركز على تطويرالقدرة على التعميم والإبتعاد عن التبسيط.
٢-	استراتيجيات تطور العقل المنفتح.	٢-	استراتيجيات تركز على تطوير القدرة على عقد المقارنات بين المعتقدات والحجج والأفكار والحقائق ومعرفة أوجه الشبه أو التناقض.
٣-	استراتيجيات تعمل على تطوير القدرة على التبصر.	٣-	استراتيجيات تركز على تطوير النقد والتقويم للحلول والأفكاروالحقائق والإفتراضات.
٤-	استراتيجيات تركز على الجرأة والمبادرة.	٤-	استراتيجيات تركز على تطوير التساؤل.
٥-	استراتيجيات تركز على تطوير سمات الإخلاص والصبر والتحمل.	٥-	استراتيجيات تركزعلى تطوير التفكير بالتفكير والوعي به.
٦-	استراتيجيات تركز على تطوير الثقة بالحجج والبراهين والأسباب.	٦-	استراتيجيات تركز على تطوير الحجج والبراهين والحقائق.

شكل (٢)
الإستراتيجيات الإنفعالية والمعرفية لدى العتوم والجراح (٢٠٠٩) كما جاء في (أبوشعبان، ٢٠١٠ :٨٥)

القدرات التي تقيسها إختبارات التفكير الناقد

إن ظهور إختبارات عدة لقياس التفكير الناقد هو نتيجة إلى إختلاف وجهات النظر في مسألة تعريف التفكير الناقد وقد إتفقت هذه الإختبارات على تعددها بتعدد القدرات فيها،أي إن كل إختبار منها يضم عدد من المجالات وكل مجال يقيس قدرة معينة من قدرات التفكير الناقد وتشابهت هذه الإختبارات في بعض مجالاتها وإختلفت في مجالات أخرى (أبو حطب ،١٩٧٢ :٩٧).

وقد طبق الباحث على تجربته إختبار واطسون- كلاسر(watsson glassar1952) وهو إختبار مقنن وفيه درجة عالية من الصدق والثبات

والموضوعية ويقيس المهارات الآتية :- (الإستنتاج- الإفتراضات- الإستنباط- التفسير- التقويم).

ويفترض واطسون- كلاسر إن التفكير الناقد يتضمن ثلاثة جوانب هي:-

١- الحاجة إلى أدلة وشواهد تدعم الآراء والنتائج قبل الحكم على موثوقيتها.

٢- تحديد أساليب البحث المنطقي التي تسهم في تحديد قيم،ووزن الأنواع المختلفة من الأدلة وأيها يسهم في التوصل إلى نتائج مقبولة.

٣- مهارات استخدام كل الاتجاهات والمهارات السابقة.

(غباري،وأبو شعيرة،٢٠١١ :٢٦٩)

مهارات التفكير الناقد

يتضمن التفكير الناقد ثلاث مهارات أساسية هي :-

أولاَ: فحص الوقائع والمعطيات وتحليلها ومحاكمتها وتقويمها(أي إصدار حكم عليها) ويرتبط بهذه المهارة مجموعة من المهارات الفرعية :-

١- إكتشاف المغالطات .

٢- التمييز بين الحقائق والإدعاءات .

٣- تمييز البراهين من الإدعاءات أو الحجج الغامضة .

٤- تعرف الأسباب ذات العلاقة بالموضوع وتلك التي لا ترتبط به .

٥- تحديد مصداقية مصدر المعلومات .

٦- تحديد دقة الخبر أو الرواية .

٧- تعرف الإفتراضات غير الصريحة المتضمنة في النص .

٨- تحري التحيز ، والتحامل في الآراء .

٩- تحديد درجة قوة البرهان .

ثانياً: تقدير درجة صحة الإستنتاج .

يأتي الإستنتاج من معطيات أو سياقات تحمل في طياتها ما يدعم الإستنتاج والإستنتاج نتيجة مترتبة على هذه المعطيات ، ومن المهارات الرئيسية للتفكير الناقد تقدير درجة صحة الإستنتاج في ضوء المعطيات التي إنبثق منها .

ثالثاً : الحكم على صحة الإستدلال .

يعتبر الإستدلال شكلاً من أشكال الإستنتاج بحيث يكون على شكل إفتراض ، أو تقرير (قرر كذا) أو نتيجة . ومن المهارات الأساسية في التفكير الناقد الحكم على صحة الإستدلالات في ضوء إنبثاقها التام من المعطيات بغض النظر عن إتفاقها أو عدم إتفاقها مع الرأي الخاص للفرد ،ويترتب على ذلك :

١- تعرف أوجه التناقض أو عدم الإتساق في مسار عملية الإستدلال من المقدمات أو الوقائع .

٢- الحكم على منطقية النتيجة المترتبة على الإستدلال .(القاسم ،والعقيل ،٢٠٠٤ :٢٣-٢٦).

أما (**غباري، وأبو شعيرة،٢٠١١**) فقد حددا مهارات التفكير الناقد بالآتي:-

١- القدرة على تحديد المشكلات والمسائل المركزية.

٢- تمييز أوجه الشبه وأوجه الإختلاف.

٣- تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع أو التحقق منها، وتمييز المعلومات الأساسية عن المعلومات الهامشية الأقل إرتباطاً.

٤- صياغة الأسئلة التي تسهم في فهم أعمق للمشكلة.

٥- القدرة على تقديم معيار للحكم على نوعية الملاحظات والإستنتاجات.

٦- القدرة على تحديد ما إذا كانت العبارات أو الرموز الموجودة مرتبطة معاً ومع السياق العام.

٧- القدرة على تحديد القضايا البديهية والأفكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان والدليل.

٨- تمييز الصيغ المتكررة.

٩- القدرة على تحديد موثوقية المصادر.

١٠- تمييز الإتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين.

١١- تحديد قدرة البيانات وكفايتها ونوعيتها في معالجة الموضوع.

١٢- التنبؤ بالنتائج الممكنة أو المحتملة ،من حدث أو مجموعة من الأحداث.

(غباري،وأبو شعيرة،٢٠١١ :٢٦٩- ٢٧٠).

وقد جاءت مهارات التفكير الناقد عند بيتر وفايشون كما وردت في (ابو جادو ونوفل،٢٠٠٧) على ماهو عليه في الشكل (٣)

ت	المهارة الرئيسية	المهارة الفرعية
١-	مهارة التفسير	- مهارة التصنيف - مهارة إستخلاص المغزى أو الدلالة - مهارة توضيح المعنى
٢-	مهارة التحليل	- مهارة فحص الأفكار - مهارة تحديد الحجج - مهارة تحليل الحجج
٣-	مهارة التقييم	- مهارة تقييم الإدعاءات - مهارة تقييم الحجج
٤-	مهارة الإستنتاج	- مهارة فحص الدليل - مهارة تخمين البدائل - مهارة التوصل إلى إستنتاجات
٥-	مهارة الشرح	- مهارة إعلان النتائج - مهارة تبرير النتائج - مهارة عرض النتائج
٦-	مهارة تنظيم الذات	- مهارة إختبار الذات - مهارة تصحيح الذات

شكل(٣)

يبين مهارات التفكير الناقد الرئيسية والفرعية عند بيتر فايشون (Peter A Facione) كما ورد في (أبو جادو،ونوفل،٢٠٠٧ :٢٤٢)

طرائق بناء مهارات التفكير الناقد

جاء في (**أبو رياش وآخرون ٢٠٠٩**) هناك ثلاثة طرائق لبناء مهارات التفكير الناقد

وهي كالآتي :-

١- طريقة المنحنى المتكامل:-

تخيل أنك تُعلم طلبة المدرسة الثانوية وحدة في تأريخ العراق تركز على فترة بناء العراق، من الطرائق التي يمكن استخدامها لدمج المحتوى ومهارات التفكير الناقد أن تطلب من الطلبة إعداد جريدة حائط كبيرة يكتب عليها قوائم بالخصائص المحددة لعدد من مراحل بناء العراق، وقد تكون هذه الخصائص ملامح جغرافية، خصائص إقتصادية أو خصائص تتعلق بالخلفيات الإجتماعية والإتجاهات، من هذه البيانات يمكن للطلبة أن يستنتجوا وأن يضعوا الفرضيات حول إتجاهات السكان تجاه مستقبل العراق، مثل التعليم الجامعي المجاني، تأمين صحي شامل ،الإنتعاش الإقتصادي والقضاء على الفقر والبطالة، والتمتع بالديمقراطية وغيرها. إن مثل هذه الأنشطة تعزز الكثير من مهارات التفكير الناقد وإعتماداً على ما تركز عليه عملية التعليم يمكن للمتعلمين أن يندمجوا في كل عمليات التفكير الناقد من الأدنى في المستوى(المشاهدة والتصنيف) إلى مهارات أعلى (التمييز بين العبارات التي لها علاقة وتلك الخارجة عن السياق).ويؤكد دعاة هذا المنحنى على إن هذه المرونة أي التطبيق في أي موضوع لتعليم جميع عمليات التفكير الناقد ،هي صفة القوة الرئيسية في هذا المنحنى.

٢- نموذج التفكير بصوت مرتفع:-

الطريقة الأخرى في إستعمال عمليات المتعلم في التفكير الناقد كنموذج، وهذا سيجعل المتعلمون يتبعون عمليات التفكير الناقد عندهم .دع المتعلمون يشاركون في الكيفية التي تدرجت بها أفكارك للتخطيط للدرس أو الوصول إلى نتيجة أو في تنفيذ أي نشاط له علاقة، دع المتعلمون يتعرفون على المهارات الخاصة التي استعملها وإقترح استراتيجيات أخرى قد تتبعها ،ومثل هذا العرض يمكن أن يأخذ أشكال أوراق

مطبوعة توزعها أو شريط تسجيل أو حتى عملية غير مكتملة في محاولة للوصول إلى الإجابة عن سؤال طرحه أحد المتعلمين، عندما يفهم المتعلمين عمليات التفكير الناقد بصوت عالٍ يمكنهم أن يعاملوا أزواجاً ويتدربوا عليها بإستعمال موضوعات مختارة تتعلق بقضايا صفية وتكون المواد قد تمت دراستها . من التمارين المفيدة في هذا المجال أن يقسم المتعلمون أنفسهم أزواجاً وأن يقوم كل زوج منهم بالشرح للآخر ما فهمه حول الواجب المطلوب منه وكيف سيقوم بحله وإكماله ،إن هذا التمرين يكشف أي غموض في الواجب المطلوب عمله ويساعد المتعلمون في التعرف على التفكير المنتج ودراسة ،هنا قضيتين يجب أخذهما بالإعتبار في مسألة التدرب على التفكير بصوت عالٍ أن يتكرر تدريب المتعلم على القيام بهذا التمرين ،وهنا تكون عمليات التفكير الناقد هي المهمة وليس الناتج عن التفكير، والهدف من ذلك هو التعرف على الخطوات الفاعلة في عملية التفكير وليس بالضرورة إيجاد حل معين نتيجة له ،ويعتبر هذا الإسلوب مثالياً للأنشطة المفتوحة.

٣- **طريقة التلخيص:-**

من الأساليب التي وجد بأنها مفيدة لتشجيع السلوك التأملي أن يقوم المتعلمون بعملية التلخيص، أطلب من المتعلمين أن يضعوا خطوات حل مسألة حسابية أو أن يعددوا أسباب وجود حالة إجتماعية أو أن يعلقوا على ما قاله محاضر أو أي شيء من هذا القبيل، ويمكن للتلخيص أن يكون مكتوباً أو أن يعرض شفوياً .وهناك بينة تقول بأن عملية الكتابة بحد ذاتها هي تدريب على مهارات التفكير الناقد ومولدة لهذه المهارات.(علينا أن نفكر من أجل أن نكتب) إضافة إلى ذلك فإننا عندما نكتب غالباً ما نأتي بأفكار أو عبارات لم نفكر بها سابقاً، لذلك تعتبر الكتابة عملية مفيدة للتعلم وكتابة الخلاصة مفيدة بشكل خاص لإنها ترغم المتعلم على تطوير معايير، وهي خصائص تستعمل لتنظيم الأفكار وإعطاء وزنها اللازم لتمييز الأفكار التي تعتبر أكثر أهمية من غيرها ،وهذا النشاط يثير ويعزز أعلى مستويات مهارات التفكير الناقد(أبو رياش،وآخرون،٢٠٠٩ :٢٤٥- ٢٤٨).

كيف نؤسس العقلية النقدية؟

لكي نقوم بعلية تأسيس العقلية النقدية علينا ان نتبع الآتي:

١- الشعور بالمسؤولية :- الشعور بالمسؤولية هو ذلك الشعور النبيل الذي يحول الصغير إلى كبير والهامشي إلى محوري، إنه فيزياء العظمة وما أجمل قول مارتن لوثركينج (لست فقط محاسباً على ما تقول ،أنت تحاسب أيضاً على ما لم تفعل حيث كان لابد لك أن تقول).

٢- رؤية ما هو خارج المألوف :- العاديون من الناس يرون كل شيء عادياً لأن بنيتهم العقلية والمعرفية هشة وضحلة، ولهذا فإنهم لا يعرفون فيما هو متفوق وما هو عادي ،وما هو طبيعي وما هو غير طبيعي ،ولذلك هم محرومون من الشعور بالدهشة الذي يتمتع به المبدعون .

٣- فن التساؤل:- إن طرح الأسئلة حول أي شيء نريد فهمه ونقده يعد أداة نقدية مهمة للغاية لإننا من خلال الأسئلة ومحاولة الإجابة عليها نمتلك نوعاً من الإحاطة الشاملة بكل جوانب المسألة أو القضية أو النص الذي نود نقضه.

٤- السعي إلى الوضوح:- السعي إلى الوضوح والحرص عليه وسلوك كل السبل المؤدية إليه هو رأي كل المفكرين ؛وذلك لأنهم يشعرون أن الغموض والإنبهام متصلان بنقص المعرفة أو نقص الإدراك أو بهما معاً ، وحين نود أن نفكر في شيء تفكيراً نقدياً صحيحاً فإن هذا يتطلب أن نقوم بتحديد ذلك الشيء وتصور ماهيته بدقة ، لإننا ما لم ننجز هذا فإن كل الجهود اللاحقة قد تكون غير ذات معنى (بكار،٢٠١٠ :٨٢- ٨٦) .

الأسس البنائية للتفكير الناقد

من أهم الأسس البنائية للتفكير الناقد هي: القابليات، والقدرات وبدونها لا يستطيع الفرد أن يستخدم هذا النوع من التفكير في مجالات الحياة اليومية فالقابليات والقدرات تعرف بأنها مجموعة من الإمكانيات الظاهرة والكامنة لدى الشخص للوصول إلى تفسير علمي يستند إلى حقائق موضوعية من خلالها يستخدم هذا التفكير، والقابليات لها أهمية في تحقيق عمل من الأعمال أو هدف محدد يكون لدى

شخص ويريد تحقيقه ولكن يبقى عليه أن يتبع إستراتيجيات أو طرقاً محددة وتكون هذه بمثابة المحرك أو الدافع لمجموعة القدرات التي تكون لدى الفرد الذي يريد أن يتحقق شيئاً ما وفقاً لظروف معينة. وتعد مجموعة القدرات والقابليات بمثابة الأسس العامة في تحقيق شيء أو عمل معين يستند إلى التفكير الناقد فالعلاقة بين القابليات والقدرات الذهنية والتفكير الناقد علاقة وطيدة، خاصة في مجال تشكيل الظروف التي تؤدي إلى تفكير قادر على إستيعاب المواقف. كما إن القابليات والقدرات لها أهمية في تشكيل التفكير الناقد ولذلك نرى وجود إرتباط بين التفكير الناقد والذكاء ،ويمكن للقابليات والقدرات أن تتطور وتتحسن عن طريق التدريب وإستخدام الأساليب التي تثير دافعية التذكر والأستدعاء ،مثل طرح الأسئلة لها علاقة في تحديد العلاقات بين الأشياء المتشابهة والمختلفة، وإستعمال أساليب في التعليم تحتاج إلى التفكير الدقيق للوصول إلى تحليل منطقي ،وهذا ما يسمى بالتفكير العلمي الناقد.ومن شروط القابليات والقدرات التي تجد تفكيراً ناقداً :-

١- أن نجد الظروف التي التي تهيء القابليات والقدرات للوصول إلى التفكير الناقد.

٢- أن نقوم بمجموعة الإجراءات المتسلسلة المترابطة التي تؤدي في المحصلة النهائية إلى زيادة القابليات والقدرات للتشجيع على التفكير الناقد.

٣- عرض نماذج وإستراتيجيات تنمي القابليات والقدرات، بحيث تؤدي إلى التفكير الناقد.

ومن خلال ما سبق نجد أن هناك علاقة إرتباطية وثيقة بين القابليات والقدرات العقلية والتفكير العلمي المنطقي المستند إلى أسس البحث العلمي (عبد الهادي،وعياد،٢٠٠٩ :٩١- ٩٣).

<u>عوامل تنمية التفكير الناقد</u>

١- النقد العلمي، وعدم الإنقياد للآراء الشائعة التي يتناقلها الناس.

٢- البعد عن النظر إلى الأمور من وجهة النظر الخاصة والتعصب لها.

٣- البعد عن أخذ وجهات النظر المتطرفة.

٤- عدم القفز إلى النتائج.
٥- التمسك بالمعاني الموضوعية، وعدم الإنقياد لمعانٍ عاطفية(زياد،٢٠٠٤ :١٥).

معوقات تعليم التفكير الناقد

١- قلة توافر برامج معدة خصيصاً لتعليم التفكير الناقد بمهاراته الخاصة على شكل دروس مشروحة بدقة وموضحة بأمثلة وتمارين ؛لتكسب ممارسها المهارة التي يتدرب عليها.

٢- قلة توافر دليل لاستعمال البرامج يرشد المدرس إلى كيفية شرح مهارات التفكير الناقد وكذلك إرشادات توضح دوركل من المدرس والمتعلم في عملية تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد.

٣- غياب التأهيل العلمي والتربوي لمدرس مهارات التفكير الناقد ،وبالتالي فإن قدراته على تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد ستكون موضع شك ،فالمطلوب من مدرس مهارات التفكير الناقد قدرة عميقة متخصصة في الجانب الأكاديمي ،إضافة إلى البعد التربوي للمدرس الذي يمكنه من تبني إستراتيجيات تعليمية – تعلمية تتناسب وحاجات المتعلمين .

٤- غياب الدافعية لدى المدرس والمتعلم ستدفع إلى الملل، لذا لا بد من أن تتوافر لدى المدرس والمتعلم الدافعية الداخلية التي تدفعهما للإلتزام بالأعمال التي ينبغي عليهما تنفيذها لتعليم التفكير، وأن يكون المدرس متمتعاً بروح نقدية فطرية من خلال حبه الشديد لقراءة ما بين السطور، منطلقاً للمعرفة العلمية ،فيقوده ذلك النوع من التفكير إلى إعلاء قيمة ذاته، النظر إلى البدائل والإحتمالات المختلفة، والبحث عن جميع الآراء المتعلقة بالموضوع قيد الدراسة والعمل على تقصي سلامة المعلومات .

٥- إن أحد الأركان المهمة في العملية التعليمية – التعلمية هو البيئة الصفية ،سواء الجانب المعنوي، أو الجانب الفيزيقي ،وبالتالي فإن توافر البيئة المناسبة لحدوث التفاعل بين أركان العملية التعليمية- التعلمية عنصر مهم من عناصر تحقيق

المخرجات التعليمية المرغوبة. كما أن إحترام التنوع المعرفي والفروق الفردية بين المتعلمين ،وتنمية عادة التساؤل من المتطلبات الأساسية لتنمية التفكير الناقد.

٦- قلة إهتمام إدارة المدرسة بتعليم التفكير الناقد من خلال إحجامها عن توفير التسهيلات والمصادر والأدوات التي تسهل وتيسر تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد بعيداً عن أجواء الخوف والتصنع في تواصلها مع المتعلمين.

٧- إن إيمان المجتمع بقيم الحرية والديقراطية ،وإحترام الدستور، وقبول الإختلاف في الرأي يمثل مقومات أساسية لتعليم مهارات التفكير الناقد لدى أبنائها ،وبالتالي فإن عدم توافر مثل هذه المقومات سينعكس سلباً على تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين.

٨- تلعب الأسرة دوراً مهماً في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى أبنائها، فمن المؤكد أن تنمية روح المناقشة والحوار والمناظرة بين الآباء والأبناء من العوامل المساعدة في تنمية مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص، وبالتالي فإن العمل على تدريب الأبناء على تقبل وجهات نظر الآخرين المتباينة حول الموضوعات المطروحة يسهم بلا شك في تنمية هذه المهارات، كما أن مستوى التسامح الذي يبديه الآباء تجاه الأبناء لطرح آرائهم وأفكارهم يعد من المتغيرات الأساسية التي تسهم في تقدير المتعلمون لدور الأسرة في تنمية وتطوير مهارات التفكير الناقد لديهم(أبو جادو،ونوفل،٢٠٠٧ :٢٥٤- ٢٥٧).

<u>علاقة التفكير الناقد ببعض أنواع التفكير الأخرى.</u>

لقد تعددت الرؤى حول علاقة التفكير الناقد بأنواع التفكير الأخرى كالتفكير الإبداعي وحل المشكلات وغيرها من حيث المفهوم والأهداف ومجالات الاستعمال،حيث يرى البعض إن التفكير الناقد يرتبط بشكل كبير مع العديد من مهارات التفكير الأخرى (السرور،١٩٩٨ :٢٨).وهذا عرضاً موجزاً عن علاقة التفكير الناقد ببعض أنواع التفكير الأخرى:

١- علاقة التفكير الناقد بالتفكير الإبداعي .

ان علاقة التفكير الناقد بالتفكير الإبداعي يحددها(سعادة،٢٠٠٦) بعدة نقاط والشكل (٤) يوضح ذلك:

ت	التفكير الناقد	ت	التفكير الإبداعي
١-	تفكير تجميعي .	١-	تفكير تشعبي .
٢-	يعمل على تحليل الأفكار.	٢-	يعمل على توليدالأفكار
٣-	تفكيرعمود أورأسي .	٣-	تفكير جانبي .
٤-	يركز على الإحتمالية .	٤-	يركز الإمكانية .
٥-	يصدر الحكم أو القرار .	٥-	يؤجل الحكم أو القرار.
٦-	يركز على الأفكار .	٦-	ينشر الأفكار.
٧-	موضوعي التوجه .	٧-	ذاتي التوجه .
٨-	يعطي جواباً مركزاً واحداً .	٨-	يعطي إجابات كثيرة .
٩-	مركز إهتمامه الجانب الأيسر من الدماغ .	٩-	مركز إهتمامه الجانب الأيمن من الدماغ .
١٠-	يركزإهتمامه على الجانب اللفظي .	١٠-	يركز إهتمامه على الوسيلة والمشاهدة .
١١-	يتصف بالعمق .	١١-	يتصف بالجدة والإثراء .
١٢-	يركز على القبول بالشيء ثم التبرير.	١٢-	يركز على القبول بالشيء ثم الإستزادة .
١٣-	يلتزم بالقواعد المنطقية ويمكن التنبؤبنتائجه .	١٣-	لا يلتزم بالقواعد المنطقية ويصعب التنبؤ بنتائجه .
١٤-	إنه خطي أو فردي الإهتمام .	١٤-	إنه تشاركي الإهتمام .

شكل (٤)

يبين علاقة التفكير الناقد بالتفكير الإبداعي كما ورد في (سعادة ، ٢٠٠٦ :٢٧١).

٢- علاقة التفكير الناقد بحل المشكلة .

التفكير في حل المشكلة يتضمن نوعاً من التفكير الناقد الذي يعمل على تقويم صحة الفروض المطروحة ومدى ملائمة الحلول المقترحة وبهذا فهما مصطلحان متداخلان ونوعا التفكير يختلف من حيث الهدف ،إذ إن التفكير الناقد لا يعني إيجاد حلول للموقف المشكل بل يعني تفضيل رأي على رأي آخر، كما إن حل المشكلة يتطلب متابعة مستمرة من جانب المتعلم (السرور ، ١٩٩٨ : ٢٨٢) و(أبو رياش،وآخرون،٢٠٠٩ :٢٣٦-٢٣٧).

٣- علاقة التفكير الناقد بالذكاء .

إن التفكير الناقد يشتق من قدرة واحدة في الدماغ ألا وهي الذكاء ،أما الذكاء فهو صفة كلية للدماغ وإنها موروثة ومنها تشتق كافة القدرات التفكيرية ،والتفكير الناقد مكون من مجموع لأنواع عدة من الذكاء منفصل بعضها عن بعض ،وتعليم التفكير الناقد ينبغي أن يوجه لتنمية كل نوع من أنواع الذكاء المتعددة. (الحارثي وآخرون،٢٠٠٥ :١٤).إذ يمثل التفكير المهارة التي يمارس الذكاء من خلالها على الخبرة ، والخبرة تتضمن القدرة على تكوين المفهوم وتطبيق المعلومات وتحليلها وتقويمها ، وبذلك يؤلف التفكير الناقد مجموعة من المهارات العقلية المستعملة في معالجة المعلومات وتوليدها ، ولذلك يكون المستوى المرتفع من الذكاء المقاس في إختبارات الذكاء يمثل شرطاً لتحقيق مستوى مرتفع من التفكير الناقد(Ssindar-1960-129)

٤- علاقة التفكير الناقد بالتربية والتعليم

يعد التفكير الناقد من الموضوعات المهمة والحيوية التي إنشغلت بها التربية حديثاً وقديماً ،وذلك لما له من أهمية بالغة بتمكين المتعلمين من مهارات أساسية في عملية التعلم والتعليم، إذ تتجلى جوانب هذه الأهمية في ميل التربويين على إختلاف مواقعهم العلمية إلى تبني إستراتيجيات تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد، فقد أوضح إليمور (Elmore 1996) نظرية للتفكير الناقد بإعتبارها طريقة لتطوير نظام التعلم حيث إعتبر المدارس مكاناً لتشجيع قدرات المتعلمين على التفكير

بعمق،ورأى أن هناك حاجة لتعريض المعلمين قبل الخدمة لبيئات تعليمية معززة لمهارات التفكير الناقد ليكونوا على دراية بالإستراتيجيات التي توضح سلوكات التفكير هذه، وإن هناك أيضاً ضرورة لزيادة التفكير لدى كل من المعلم والمتعلم في الوقت نفسه، وتحسين الإتجاهات والمهارات لدى المعلمين المبتدئين نحو عملية التفكير .

ويعتقد بعض الباحثين إن كل متعلم يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً إذا أتيحت له فرص التدرب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية، وإن مجرد الإنتقال من حالة الموافقة إلى الرفض المباشر والسريع لفكرة ما ،يعد خطوة إيجابية في إتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين، ولذلك على المعلم أن يوفر لمتعلميه مناخاً تعليمياً مشجعاً لا يشعرون فيه بالإحراج أو التهديد، وهنا لابد من إبراز الدور الذي تلعبه العوامل الشخصية في التفكير الناقد ، لإن المصطلح قد يعرف بصيغة الموضوعية الصارمة.

ومن الأمثلة على ذلك القول بأن التفكير الناقد بشكله الصحيح هو تفكير موضوعي متحرر من أثر القيم الشخصية، بينما يشير بعض الباحثين في تفريقهم بين التفكير الناقد والحل الموضوعي العلمي للمشكلة إلى إن التفكير الناقد يتضمن عناصر من القيم والعواطف والأحكام الشخصية، وحقيقة الأمر أنه يصعب الفصل بين العوامل الموضوعية والشخصية في أي عمل يستهدف المعرفة، وإن القوة الدافعة التي تثير التفكير الناقد وتبقي عليه هي غالباً متجذرة في القيم والاستعدادات والمكونات الشخصية للفرد من ميول وإتجاهات ودافعية (نوفل،وسعيفان،٢٠١١ :١٣٣)و(الربضي،٢٣:٢٠٠٨).

٥- علاقة التفكير الناقد بالتقييم

يستعمل التفكير الناقد في تقييم قدرات المتكلمين في "موضوع أو مقالة معينة" وتقييم القدرات التي تتم ملاحظتها في الصف ،مثلاً القدرات الجسمية والمقدرة على الوصول للمعلومات، ويوظف التفكير الناقد أيضاً في تقييم الملاحظة وإصدار حكم محدد خلال الملاحظة، وتحديد الظروف، مثل هل المصدر تحت الضغط وقت الملاحظة، وهل الملاحظ لديه ضعف في العيون أو في السمع، كما يستعمل التفكير

الناقد في تقييم خبرات ومعلومات وتدريبات المصدر الضرورية لعمل مقالة رسمية،وهل المصدر ضروري طبياً ونفسياً وقانونياً وثقافياً، ومناسب للتدريب والخبرة وكذلك فإن التفكير الناقد تسري فعاليته كأداة تقييم في العديد من المجالات ،مثل القدرة على تقييم أساسيات المصدر وهل هناك شيء يكتبه المصدر لعمل مقالة وطنية أو شخصية (السرور،٢٠٠٥ :٣٤٥) .

التناقض المعرفي Paradox of Cognitive

يحفل القرآن الكريم بالعديد من المواقف التعليمية التي تبين مدى إتخاذ القرأن الكريم مبدأ التغيير في المعرفة كوسيلة لتصحيح المعرفة الخاطئة أو التي تحتاج إلى تعديل أو إضافة معلومات جديدة ، وهناك آيات كثيرة تبين إن أله سبحانه وتعالى لم يترك الإنسان لحظة واحدة ولم يكله إلى نفسه طرفة عين إلا وقد وضع له الطريق الصحيح لصلاح حياته ومعاشه وكيفية تغلبه على أية مشكلة تواجهه في حياته بالكثير من الوسائل والطرائق السليمة ، ومن هنا نعرض مثالاً واحداً على ذكر التناقض المعرفي في القرأن الكريم في الحديث الذي دار بين أله سبحانه وتعالى وملائكته الصالحين ونرى كيف فسر أله عز وجل هذا التناقض الذي حدث للملائكة في هذا الموقف وعلمهم سبحانه وتعالى كيف يتغلبون على مثل هذه المواقف التي يتعرضون لها ، **قال تعالى ((وإذ قالَ رَبُكَ للملائكةِ إني جاعلٌ في الأَرضِ خَليفَةٌ قَالوُا أَتَجْعلُ فِيها مَنْ يُفسِدُ فِيها وَيَسفِكَ الدِماءَ وَنَحْنُ نُسَبِحُ بِحَمدِكَ وَنُقَدِسُ لَكَ قَالَ إنِي أَعلَمُ مَا لا تَعلَمُونَ وعَلَمَ آدَمَ الأَسمَاءَ كُلَهَا ثُمَ عَرَضَهُم عَلى المَلائِكَةِ قالَ أَنبِئُوني بِأَسمَاءِ هؤلاءِ إن كُنتُم صادِقينَ قالوا سُبحانَكَ لا عِلمَ لنا إلا ما عَلمتَنا إنَكَ أَنتَ العَلِيمُ الحَكِيمُ قالَ يا آدم أنبئهم بأسمائهم فلما أنبئهم بأسمائهم قال أَلَم أَقُل لَكُم إنِي أَعلَمُ غَيبَ السَموات والأَرضِ وأَعلَمُ ما تُبدُونَ وما كُنتُم تَكتِمُونَ))** **(البقرة :٣٠- ٣٣).**

وهنا كان الملائكة يعتقدون إن الإنسان كله شر وفساد ولا يحب الخير ونرى كيف بين أله سبحانه وتعالى هذا التناقض وكيفية تصحيحه لهم ووضح لهم إن المفسدين ليسوا خلفاء أله وإنما هناك الصالحين والصديقين والأنبياء والشهداء و هؤلاء هم خلفاء الله في الأرض ، فإستقرت هذه المعلومات لدى الملائكة وتوازنت أفكارهم وإستقرت عقولهم وزال هذا التناقض الموجود في معرفتهم السابقة .

أما في السنة النبوية الشريفة فقد ذكر عن رسول أله صلى أله عليه وسلم أنه قال: **((أتدرون من المفلس)) قالوا المفلس فينا من لا درهم له ولا متاع ، فقال ((المفلس من أمتي يأتي يوم القيامة بصلاةٍ وصيامٍ وزكاةٍ ويأتي وقد شتم هذا**

وقذف هذا وأكل مال هذا وسفك دم هذا وضرب هذا ،فيعطى هذا من حسناته وهذا من حسناته فإن فنيت حسناته قبل أن يُقضى عليه أخذ من خطاياهم فطُرحت عليه ثم طُرح في النار)) صدق رسول أله صلى أله عليه وسلم .(صحيح مسلم،ج١٦ :٤٢٦).

إستراتيجة التناقض المعرفي Paradox of Cognitive Strategy

تركز الفلسفة الخاصة بإستراتيجية التناقض المعرفي على التعلم المتمركز حول المتعلم ،حيث تجعله محور العملية التعليمية، فهو الذي يبحث ويجرب ويكتشف ،كما أنها تركز على ضرورة إتاحة الفرص له بممارسة عمليات العلم المختلفة ، وتنمية التفكير لديه من خلال التفكير في أكبر عدد من الحلول للمشكلة الواحدة مستخدماً قدراته الخاصة في ذلك ، وفي ضوء هذه الفلسفة فلا بد من إتاحة الفرص أمام المتعلم بالمناقشة سواء مع أقرانه أو مع المدرس مما يكسبه لغة الحوار السليمة ويجعله نشطا وينمي روح التعاون فيه (البلوشية،٢٠٠٧ :٣) .

وتقوم فكرة التناقض على التلاؤم بين المعرفة السابقة لدى المتعلم والتي هي جيدة النظم، محكمة البناء مركزة ،وبين المعرفة الجديدة التي لا تثبت في الذاكرة إلا إذا إتسقت مع المعرفة السابقة بطريقة أو بأخرى (اللولو،٢٠٠٦ :٥٣) .

وتضع هذه الاستراتيجية المتعلم تحت تأثير أحداث أو مفاهيم تعليمية تتعارض مع ما يعيه أو ما يمتلكه من خبرات سابقة ، الأمر الذي يثير الدهشة لديه ومن ثم حب الاستطلاع وإثارة الدافعية للمعلومات التي تحل هذا التناقض (site.iugaza .edu.ps/eafana/files-p- 2012،أذ ترز يت) .

كما نجد استراتيجية التناقض المعرفي تتوافق مع بعض جوانب نظرية (جان بياجيه،Jaan beajieh) وخاصة مفهومي (التمثيل والموائمة) وما لهما من أهمية لاسيما عند التفكير بطرائق لزيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم ،فعندما نواجه موقفاً مشابهاً للمواقف السابقة نقوم بتمثيل المعلومات الجديدة وتوضع هذه المعلومات في بنائها المعرفي فنتعلم حقائق أو مفاهيم أو علاقات وظيفية جديدة .أما عندما

نواجه تختلف عن المعلومات التي خبرناها سابقاً فإننا نمر بحالة عدم إتزان وبذلك يحصل توتر حول المعلومة الجديدة ، ويعالج هذا التوتر إما أن نحتفظ بالمعلومات دون دمج مع المعلومات القديمة أو التفكير بالمعلومات الجديدة ومعالجتها داخل البناء المعرفي وبذلك نستطيع أن نعمل تغييرات في هذا البناء وهذه التغييرات تسمى بالموائمة .

وهنا يتم تعديل وتحوير المفاهيم والعلاقات الوظيفية الموجودة في البنية المعرفية لتفسير البيانات الجديدة التي لاحظناها أو نستطيع أن نكون مفاهيم وعلاقات وظيفية جديدة تختلف عن البيانات التي لاحظناها. فغالباً ما يتحقق التعلم في الصف من خلال ما يسببه المعلم لمتعلميه من حلة عدم الإتزان وذلك بإستخدام الأحداث المتناقضة التي يمكن أن يواجه متعلميه فيها معلومات جديدة تتحدى مفاهيمهم الحالية غير الدقيقة (علي،٢٠٠٣ :٧٥-٧٦).

<u>مزايا إستراتيجة التناقض المعرفي</u>

١- يؤدي استعمال إستراتيجية التناقض المعرفي إلى حدوث تعارض معرفي مما يولد الميل والرغبة للمعرفة ،لذا يساعد على تطور المتعلم المعرفي ويساعد على بناء نظامه المعرفي .

٢- المتعلم يكون مشاركاً ونشطاً وفعالاً.

٣- التعلم قائم على المشاركة بين خبرات المتعلمين بعظهم مع بعض وبينهم وبين أصدقائهم وبينهم وبين معلميهم .

٤- يعتبر التعلم التعاوني أحد التقنيات الهامة لإستراتيجية التناقض المعرفي مما يكسب المتعلم إتجاه إيجابي نحو التعاون والعمل في مجموعات .

٥- تعمل هذه الإستراتيجية على جذب إنتباه المتعلمين مما يزيد من فاعلية التعليم ونشاط المتعلم .

٦-إستعمال إستراتيجية التناقض المعرفي له دور فاعل في تحسين مهارات حل المشكلات ومهارات النفكير العلمي لدى المتعلمين (البلوشية،٢٠٠٧ :٥-٦).

الأسس التي تقوم عليها إستراتيجية التناقض المعرفي .

تقوم استراتيجية التناقض المعرفي على مجموعة من الأسس متمثلة بما يأتي :-

١- يحضر المتعلمون خبراتهم الشخصية معهم إلى داخل الصف التعليمي ويكون لهذه الخبرات تأثير كبير في تكون رؤيتهم الخاصة عن العالم .

٢- يأتي المتعلمون إلى المواقف التعليمية وهم يحملون معارف ،ومشاعر ومهارات متنوعة ومن هذه المعارف والمشاعر والمهارات ينبغي أن تبدأ عملية التعلم .

٣- تتكون المعرفة السابقة داخل المتعلمين وتنمو كنتيجة حتمية لإحتكاكهم بالأصدقاء والمعلمين والبيئة المحيطة بهم .

٤- يبني المتعلمون الفهم الخاص بهم والمعاني من خلال خبراتهم السابقة ويستعملون أفكارهم الخاصة كمعايير للحكم على مدى صحة ما توصلوا إليه من فهم الظواهر المختلفة .

٥- يبني االمتعلمون أفكارهم وتوقعاتهم وتفسيراتهم عن الظواهر الطبيعية ، وذلك حتى يدركوا أهمية خبراتهم اليومية .

٦- يبنى المعنى ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه ، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم .

٧- إن تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نشطة تتطلب جهداً عقلياً من قبل المتعلم.

٨- إن البنية المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم أي تغير بشدة إذ يتمسك المتعلم بما لديه من المعرفة مع إنها تكون خاطئة ، ولكنها تبدوا مقنعة له فيما يتصل بمعطيات الخبرة .

٩- إن وضع المتعلم في موقف تعليمي يقدم فيه ما يناقض ما لديه من معرفة مسبقة يحدث له نوع من الإضطراب في بنائه المعرفي أو ما يسمى بعدم الإتزان ، وفي هذه اللحظة ينشط عقل المتعلم سعياً وراء الإتزان .

١٠- يستعمل المتعلم الخبرات السابقة في فهم الأفكار والمعلومات الجديدة ، وبالتالي يمكن أن يحدث التعلم عندما يتم تغير أفكار المتعلم المسبقة ، وذلك عن طريق إما

تزويد المتعلم بمعلومات جديدة أو إعادة تنظيم البناء المعرفي للمتعلم (العجرش،٢٠١١ :١٢- ١٣).

أهداف استراتيجية التناقض المعرفي

١- تنمية قدرات حل المشكلات لدى المتعلمين.

٢- لعب دور العالم الصغير، حيث يلعب المتعلمون دور العالم الصغير حيث يعملون على صياغة أسئلة مرتبطة بالحدث المتناقض للوصول إلى تفسيره وحله.

٣- تنمية قدرة التساؤل لدى المتعلمين إذ تعتبر عملية التساؤل أساس الإكتشافات والإبتكارات العلمية، إن الأحداث المتناقضة تتيح الفرصة للمتعلمين للتساؤل مراراً وتكراراً بغية الوصول إلى حل للتناقض.

٤- تساعد الأحداث المتناقضة على صياغة الفرضيات حيث إن المتعلمين بتساؤلاتهم المتتالية يطرحون فرضيات متنوعة للظاهرة الماثلة أمامهم، ومن ثم يتأكدون من مدى صحتها عندما يطرحون هذه الأسئلة.

٥- تساعد على طرح الأسئلة السابرة حيث إنها مهارة تحتاج إلى مستوى عالٍ من الذكاء والفطنة ،ويتم التدرج في صياغتها وطرحها بصورة تؤدي في نهاية المطاف إلى الوصول إلى التفسير الصحيح.

٦- تنمية الفضول العلمي لدى المتعلمين ،إن الحدث المتناقض وما يحمله من أحداث متناقضة مع ما عايشه المتعلم مسبقاً، والرغبة في الوصول إلى تفسير لهذا الحدث المتناقض يبدأ معها عقل المتعلم بالحيرة والبحث عن ما يشبع فضوله.

٧- إن تقديم الحدث المتناقض يساعد المتعلمين على البحث بأنفسهم عن حل لهذا الحدث يضفي على الموقف التعليمي جواً من المتعة والتشويق والتي تعتبر من العناصر الأساسية للعملية التعليمية(عطوة،وآخرون،٢٠١٠ :١١).

مراحل وخطوات استراتيجية التناقض المعرفي

عند استعمال استراتيجية التناقض المعرفي لا بد من الأخذ في عين الإعتبار عملية التقديم المناسب للحدث المتناقض ، وتحديد الوقت المناسب لممارسة وإدارة عمليات الفحص اللازمة لتحديد جوانب المشكلة المختلفة والنتيجة النهائية وغير المتوقعة للحدث ، كما إنه يجب الأخذ في الإعتبار إدارة عملية مناقشة للنتائج داخل سياق عملي نظري يهدف إلى تفسير النتائج الغير متوقعة .

ويشير (سعيد ١٩٩٩) كما جاء في (البلعاوي،٢٠٠٩ :٥١- ٥٣) إن استراتيجية التناقض المعرفي تمر بثلاث مراحل هي:-

المرحلة الأولى : تقديم الحدث المتناقض :

في هذه المرحلة يتم جذب إنتباه المتعلمين وزيادة دافعيتهم ، كما يتم تشجيع المتعلمين على إلقاء الأسئلة حول التناقض المقدم ، وفي هذه المرحلة تناقش عدة إستراتيجيات دراسة كيفية تقديم الحدث وهذه الإستراتيجيات الثلاث هي :-

١-**استراتيجية (لايم،1987-Liem)** : ويتم فيها تقديم التناقض من خلال شرح المدرس ، ويشمل ذلك إلقاء المدرس أسئلة على المتعلمين ، وكذلك الإتيان بأمثلة متنوعة مشتقة من خبرة المتعلمين ومعرفتهم السابقة .

٢- **استراتيجية (فرايدل ، 1995-FriedL)** : وتعتمد في تقديم التناقض على مواجهة المتعلمين مباشرتاً بالتناقض ومناقشة الحلول الممكنة للتناقض في مجموعات صغيرة .

٣- **استراتيجية (سكمان ،1996-S uchman)** :وفيها يتم تقديم الحدث المتناقض من خلال شرح المدرس ويعقبه أسئلة من المتعلمين إلى المدرس ، وكذلك مناقشة بين المتعلمين بعضهم مع بعض وفي هذه المرحلة لا يحكم على إقتراحات المتعلمين وتفسيراتهم بالصواب أو الخطأ.

كما يجب على المعلم أن يتبِع الخطوات الآتية عند تقديم الحدث المتناقض :-

١- يجب على المدرس أن يقدم الحدث المتناقض من خلال شرح العمليات التي ينطوي عليها عدم الإشارة إلى أسباب حدوث ذلك .

٢- توجيه إنتباه المتعلم إلى الغرض الرئيسي المسؤول عن ظهور النتيجة ،ولتحقيق هذا يجب أن يشارك المتعلم في العمليات العقلية المختلفة مثل الملاحظة والقياس والإستنتاج والتوقع وتفسير البيانات وتحديد المتغيرات والتحكم فيها ، وفرض الفروض والتجريب .

٣- مشاركة المتعلم في أنشطة تتضمن الأحداث المتناقضة وتقوم على أساس نفس المفهوم العلمي وتوضحه ، وتعزز عملية التعلم ويمكن أن يعمل المتعلمون هذه الخطوة بشكل فردي أو في أزواج أو في مجموعات صغيرة.

وكذلك يجب مراعاة الشروط الآتية عند تقديم الأحداث المتناقضة :-

١- أن يعتمد الحدث المتناقض على مشكلة محيرة للمتعلم وأن تعد الأحداث المتناقضة بطريقة تماثل تلك التي يستعملها الساحر .

٢- تنفيذ الحدث المتناقض بإستعمال أدوات مألوفة بالنسبة للمتعلم ،كأن يستعمل ادوات الحياة اليومية البسيطة.

٣- اتاحة الفرصة امام المتعلم لملاحظة الاحداث المتناقضة و ممارستها .

٤-التركيز على الامثلة المرتبطة بالمفهوم في الحياة اليومية حتى نصل الى التعلم ذي المعنى .

٥-يجب على المدرس ان يظهر حماساً عاماً عند تقديم الحدث المربك وان ينشر المتعة على الموضوع بوجه عام(البلوشية،٢٠٠٧ :٥).

المرحلة الثانية:- البحث عن حل للتناقض :

في هذهِ المرحلة يتم تزويد المتعلمين بالخبرات اللازمة للتوصل لحل التناقض،الأمر الذي احدثه التناقض الحاصل عند تقديمه في المرحلة الأولى لأن المتعلم في هذهِ الحالة قلق وغير متزن الأمر الذي يجعله يسعى الى ازالة هذا التوتر.

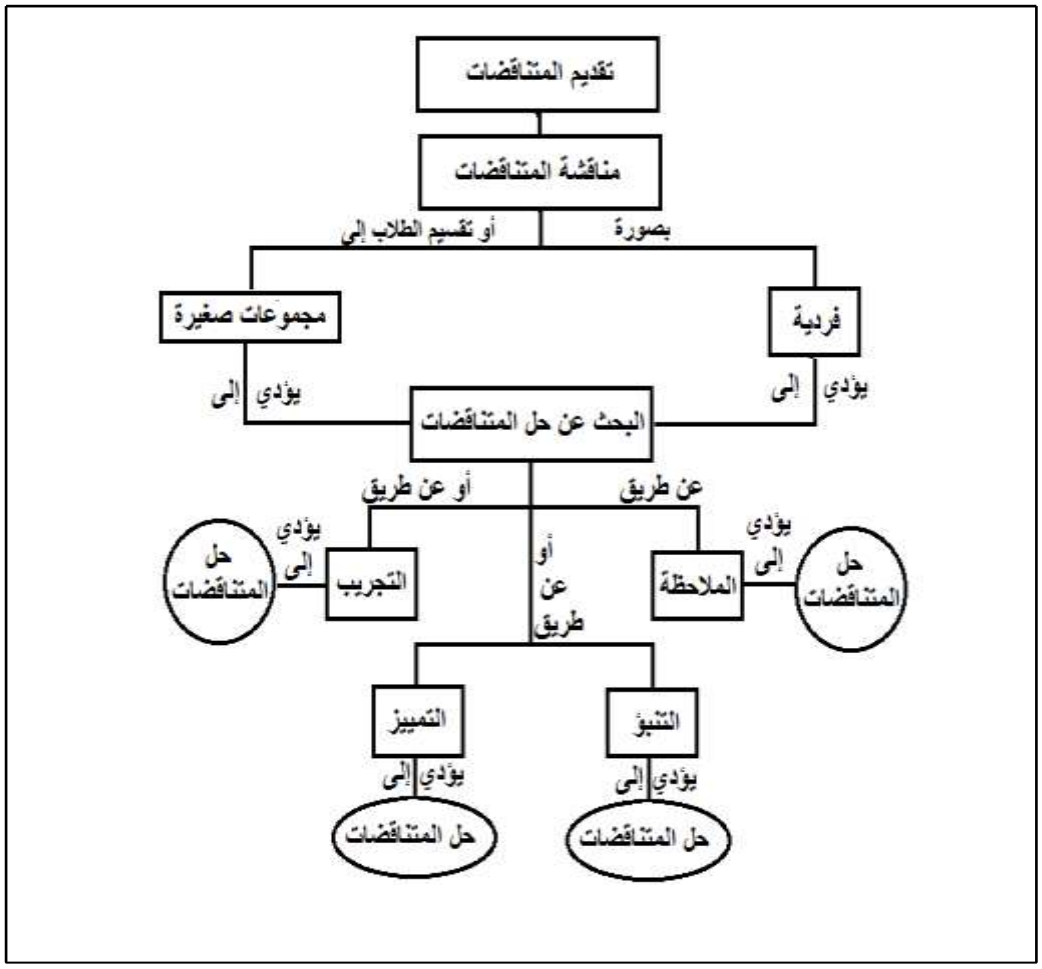
فيما يصف (فريدل ،fridl :1997: 5)هذهِ المرحلة أن المتعلمين شغوفون لايجاد حل لهذا التناقض ، مما يدفعهم لإعداد الانشطة اللازمة لذلك ،ويصبح

المتعلمون نشطين في الملاحظة وتسجيل البيانات والتصنيف والتجريب والتنبؤ ،ويقوم المتعلم بإجراء أي نشاط يتطلبه الوصول الى حل التناقض ، وهنا يتعلم المتعلمون الكثير من المحتوى التعليمي للدرس .

المرحلة الثالثة :التوصل الى حل للتناقض :

تهدف هذه المرحلة الى تشجيع المتعلم على حل التناقض بنفسه من خلال العديد من عمليات الربط بين الأنشطة المباشرة التي ساهم في تنفيذها اثناء اجراء الحدث المتناقض وبين عمليات الفحص المختلفة وذلك داخل اطار شامل عملي يربط بين النتائج غير المتوقعة بالاطار العلمي النظري الذي يتمثل في الحقائق والمفاهيم والقوانين والنظريات المفسرة لتلك النتائج.

وسيتعلم المتعلم في هذهِ المرحلة ، الملاحظة والتجارب وجمع البيانات وانجاز المهمات والمهارات المتعلقة بعمليات التعلم ويظل المتعلم على استعداد لسماع النتيجة المتعلقة بحل التناقض وبالتالي سوف تحفز اذهانهم وهذا افضل من الإستماع الى تفسير مجرد لبعض القواعد النظرية الموجودة في الكتاب والشكل (٥) يوضح ذلك:



شكل (٥) يوضح مراحل استراتيجية التناقض المعرفي
(site.iugaza .edu.ps/eafana/files-p- 2012، أذ ترند يت)

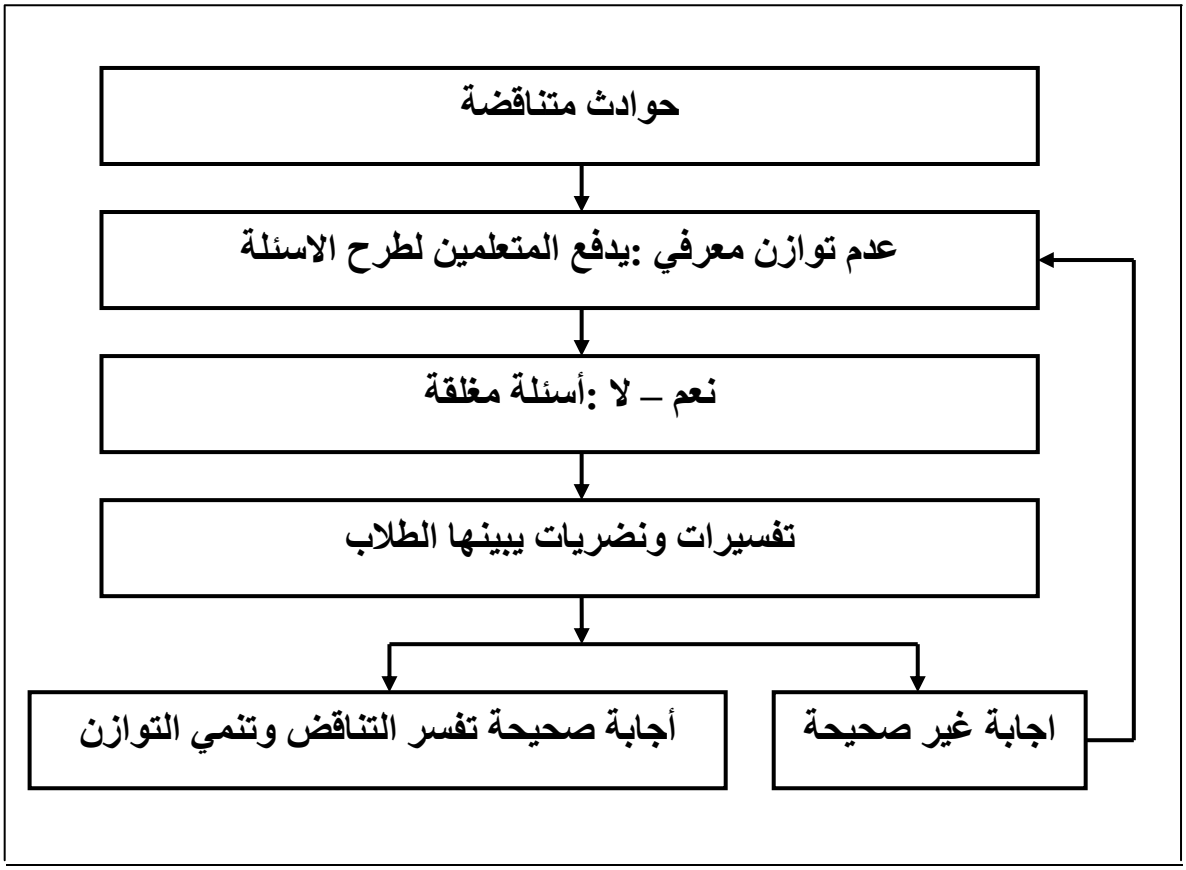
ومن اهم من بحث في التناقض (سكمان ، Suchman) كما موضح في الشكل (٦) الذي طور في عام (1962) اسلوب تدريس يعتمد على الاحداث المتناقضة ، من خلال مواجهة المتعلم بموقفين متعارضين فيسعى الى الوصول الى توازن بين المفهومين بما يملكه من معطيات علمية مشاهدة أمامه.وقد خطى سكمان(Suchman) الخطوات الاتية :-

١- يعرض المدرس الحدث المتناقض .

٢- يطرح المتعلمون اسئلة تكون إجاباتها نعم او لا للحصول على معلومات تساعد في تفسير الأحداث المتناقضة .

٣- يناقش المتعلمون الأفكار التي توصلوا اليها ويقومون بإجراء بحث مكتبي للوصول لتفسيرات الحدث المتناقض .

٤- يلتقي المدرس بالمتعلمين ويقود المناقشة لمساعدة المتعلمين على تقديم تفسيرات محتملة للحدث والتحقق من صحة تلك التفسيرات او النظريات (المحيسن،٢٠١٢ :٣).



شكل (٦)

يوضح خطوات إستراتيجية التناقض المعرفي لدى سكمان

دور المدرس في استراتيجية التناقض المعرفي

١ – على المدرس الإستعانة بمصادر وأدوات خارجية مثل شرائط الفيديو وبرامج الكمبيوتر والكتب الخارجية ولا يكتفي بالكتاب المدرسي فقط .

٢– على المدرس أن يستعمل أساليب تقويم حديثة في التقويم مثل الملاحظة وكتابة التقارير .

٣– على المدرس أن يغير من طريقة تخطيطه للدرس ،بحيث يركز على إستعمال الأنشطة المتنوعة والتي تشجع المتعلمين على المشاركة في العمل وإتخاذ القرارات والتعاون فيما بينهم وتدريبهم على إسلوب حل المشكلات ،وقد راعى الباحث ذلك أثناء تدريس المجموعة التجريبية.

٤– على المدرس أن يلاحظ أفعال المتعلمين وأن يستمع إلى وجهات نظرهم دون توجيه أي نقد إليهم ومحاولة تصحيح إجاباتهم .

٥– أن يكون المدرس مؤمناً بفاعلية الإستراتيجية التي يستعملها والأفكار الجديدة التي تحويها ويجعل هذه الأفكار جزء من الإطار المفاهيمي الخاصة به شخصياً(البلوشية،٢٠٠٧ :٦).

اما أبليتون (Appleton،1996 :19) فيذكر دور المعلم في إستراتيجية التناقض المعرفي بما يأتي:–

١–ضرورة تفادي المدرس تأكيد او انكار الحل التجريبي لحدث التناقض من قبل المتعلمين ، ولكن عليه تزويدهم بدليل واضح بقيم افكارهم وطريقتهم التجريبية ، اما التأكيد فيكون في ختام العمل .

٢–على المدرس ان ينظم بدقة الدروس مع احداثها المتناقضة بحيث تحوي تلميحات بنائية للمتعلمين.

٣– يجب منح فرصة للمتعلمين للتفاعل مع الحدث المتناقض بأنفسهم مع مجموعات صغيرة بعد شرح الحدث المتناقض للفصل بأكمله .

٤- لابد من تشجيع المتعلمين على المناقشة الصفية سواء ضمن مجموعات صغيرة أو ضمن الفصل ككل .
٥- على المدرس أن يتأكد من توفير مصادر متعددة لمعلومات المتعلمين على أن تكون ذات أهمية بالنسبة للمتعلمين .

دور المتعلم في استراتيجية التناقض المعرفي

١- متعلم نشط:- فهو يقوم بدور نشط في عملية التعلم،حيث يقوم بالمناقشة والجدل وفرض الفروض (التقصي) ،وبناء الرؤى بدلاً من الإستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الإستماع، والقراءة، أو أداء التدريبات الروتينية ،أي إن الدور النشط للمتعلم يتمثل في الإكتساب النشط للمعرفة.
٢- متعلم إجتماعي:- فالمتعلم لايبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي وإنما بشكل إجتماعي عن طريق الحوار مع الآخرين.
٣- متعلم مبتكر:- لا بد أن يكتشف المتعلمين أو يعيدوا إكتشاف المعرفة بأنفسهم .
٤- متعلم مبدع :- فالمعرفة والفهم يبتدعان إبتداعاً فالمتعلمون يحتاجون لإن يبتدعوا المعرفة ولا يكفي بافتراض دورهم النشط فقط فكما قال بياجيه "إن الفهم يعني الإبداع والاختراع".

وبذلك تحقق استراتيجية التناقض المعرفي النمو الشامل والمتوازن للمتعلم في كافة الجوانب (العقلية، الاجتماعية، النفسية) محققة بذلك أهداف التربية بإعداد المتعلمين إعداداً متكاملاً للتفاعل والتكيف مع بيئتهم ومجتمعهم (اللولو،٢٠٠٨ :٥١) و (زيتون،٢٠٠٧ :٥٧).

ولما سبق كله تتبين لنا أهمية استراتيجية التناقض المعرفي في تحقيق الأهداف التعليمية بمستوياتها المختلفة (المعرفية، الوجدانية، والنفس حركية) فالحدث المتناقض يحدث بشكل يختلف عما نتوقع حدوثه وعندما يمر المتعلم بحدث متناقض تتولد الدافعية وحب الاستطلاع ويساعده على التفكير الجيد والهادف لحل هذا

التناقض فيقوم بطرح الأسئلة واستعمال مهارات مختلفة وتسجيل البيانات والملاحظات للوصول إلى تفسير علمي يحقق له الاتزان المعرفي فتزداد رغبته في التعلم ،مما يساعد المتعلم على تحقيق التفكير الناقد .

ب- دراسات سابقة

أولاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

١-دراسات عربية

٢- دراسات أجنبية

ثانياً: عرض الدراسات السابقة

ثالثاً: موازنة الدراسات السابقة

أفاد الباحث من الدراسات السابقة في استسقاء المعلومات حول:-

١- اعتبار نتائج الدراسات السابقة شواهد ومؤثرات على ضرورة إجراء الدراسة الحالية .

٢- اختيار التصميم التجريبي المناسب.

٣- تنوير الباحث بالإجراءات التفصيلية التي ينبغي إتباعها في تقصي فاعلية المتغير المستقل (استراتيجية التناقض المعرفي).

٤- اختيار أسلوب التكافؤ المناسب بين أفراد عينة الدراسة الحالية.

٥- إعداد الخطط التدريسية الخاصة بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

٦- إعداد أدوات البحث وإجراءاتها وتحليلها إحصائيا.

٧- الإفادة من الوسائل الإحصائية المشابهة لتصميم الدراسة الحالية.

٨- المقارنة بين نتائج هذه الدراسات ونتائج الدراسة الحالية عن أوجه التشابه والاختلاف في النتائج.

أ-دراسات عربية

١- دراسة العلواني،١٩٩٩.

٢- دراسة سعيد،,١٩٩٩

٣- دراسة البياتي،ومهدي،,٢٠٠٩

٤- دراسة المعموري،٢٠١١.

ب- دراسات أجنبية

١-دراسة (Naiz) 1995.

٢- دراسة (Demirciog) 2005.

جدول (١) يبين عرض الدراسات السابقة عن استراتيجية التناقض المعرفي والتفكير الناقد

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	اهداف الدراسة	مجتمع وعينة الدراسة	ادوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهم نتائج الدراسة
١	أثر إستخدام إستراتيجيتي كلوزماير والأحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني في كلية المعلمين الجامعة المستنصرية	العلواني ،مهند سامي جيجان العراق ١٩٩٩م جامعة بغداد كلية التربية إبن الهيثم	معرفة أثر إستخدام إستراتيجيتي كلوزماير والأحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني في كلية المعلمين الجامعة المستنصرية	طلبة المرحلة الجامعية كلية المعلمين وتكونت العينة من ٤٨ طالباً وطالبة وقسمت إلى مجموعتين مجموعة درست وفق إستراتيجية كلوزماير والأخرى درست وفق إستراتيجية الأحداث المتناقضة	١- إختبار تحصيلي ٢- إختبار التفكير الناقد	١- إختبار T-test لعينتين مستقلتين ٢- إختبار مربع كاي	وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين التجريبيتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية كلوزماير،في تعلم المفاهيم ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين التجريبيتين عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) في إختبار التفكير الناقد ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية الأحداث المتناقضة
٢	أثراستراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى طلبة الصف الخامس الإبتدائي في مادة العلوم	سعيد،أيمن حبيب القاهرة مصر ١٩٩٩	معرفة أثر إستراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى طلبة الصف الخامس الإبتدائي في مادة العلوم	طلبة المرحلة الإبتدائية وعينة البحث مكونة من أربعة شعب دراسية وعددها (١٨٠) طالباً وطالبة وقسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة	١- إختبار تحصيلي ٢- إختبار التفكير العلمي	١-إختبار T-test لعينتين مستقلتين ٢- إختبار مربع كاي	وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في إختبار القدرة على التفكير العلمي لصالح المجموعة التجريبية،وعدم وجود فروق بين الطلبة في تنمية القدرة على التفكير العلمي وتنمية مهارات عمليات العلم تعزى إلى الجنس

٣	أثر إستخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وتفكيرهن العلمي في مادة الأحياء	البياتي،ماجد عبد الستار ومهدي، إيمان خلف العراق– محافظة ديالى (٢٠٠٩)	التعرف على أثر إستخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وتفكيرهن العلمي	مجتمع العينة المرحلة المتوسطة وعدد العينة (٦٠) طالبة وقسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة	١– إختبار تحصيلي ٢– مقياس التفكير العلمي	١– إختبار T–test لعينتين مستقلتين ٢– معادلة كورد ريتشاردسون (٢٠) لحساب ثبات الإختبار	وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن وفق طريقة الأحداث المتناقضة وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الإعتيادية ووجود فروق بين نفس المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية في إختبار التفكير العلمي
٤	أثر إستخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء وتفكيرهم الإبداعي	المعموري ،عصام عبد العزيز جمهورية العراق (٢٠١١)	التعرف على أثر استخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء وتفكيرهم الإبداعي	مجتمع البحث المرحلة الإعدادية ،عينة البحث الرابع العام وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة قسمت إلى مجموعتين تجريبية على وفق طريقة الأحداث المتناقضة وضابطة ودرست على وفق الطريقة الإعتيادية	١–إختبار تحصيلي ٢– إختبار قياس التفكير الإبداعي	١– – إختبار T– (Test) لعينتين مستقلتين ٢–معادلة كورد ريتشارسون (٢٠) لحساب ثبات الإختبار	تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق طريقة الأحداث المتناقضة على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الإعتيادية في إختبار التحصيل وفي تنمية التفكير الإبداعي

٥	أثر إستخدام إستراتيجية التناقض المعرفي في القدرة على حل المسائل الكيميائية	Naiz (1995) أجريت الدراسة في فنزويلا	هدفت الدراسة إلى قياس أثر إستخدام إستراتيجية التناقض المعرفي في القدرة على حل المسائل الكيميائية	تكون مجتمع البحث من طلبة الجامعة وتكونت عينة البحث من مجموعتين التجريبية ضمت(٣٣) طالباً وطالبة والمجموعة الضابطة ضمت(٩٣) طالباً من وطالبة	مقياس إتجاه القدرات	١-إختبار (T-test) لعينتين مستقلتين	أسفرت نتائج البحث عن فعالية استراتيجية التناقض المعرفي في تحسين قدرة الطلبة على حل المسائل الكيميائية وبناء أثر التعلم لديهم
٦	أثر برنامج مقترح وفقاً لإستراتيجية التناقض المعرفي على تحصيل وإتجاهات الطلبة وقدرتهم على إحداث التغيرالمفاهيمي	Demirciog and others (2005) أجريت الدراسة في تركيا	هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج مقترح وفقاً لإستراتيجية التناقض المعرفي على تحصيل وإتجاهات الطلبة وقدرتهم على إحداث التغير المفاهيمي في مادة الفيزياء	تكون مجتمع البحث من طلاب المرحلة الثانوية وتكونت من مجموعتين التجريبية ضمت(٤٤) طالباً والضابطة ضمت(٤٤) طالباً	١- إختبار تحصيلي ٢- مقياس الإتجاه	١- إختبار (T-test) لعينتين مستقلتين ٢- معادلة سبيرمان	أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية التناقض المعرفي في التحصيل والإتجاه لدى الطلاب كما أن البرنامج نجح في معالجة المفاهيم الخاطئة لديهم

مؤشرات ودلالات مستنبطة من الدراسات السابقة

١- الهدف

تباينت الدراسات السابقة في أهدافها تبعاً لمتغيراتها فبالنسبة لدراسة (العلواني ١٩٩٩) فقد هدفت إلى معرفة اثر استخدام استراتيجيتي كلوزماير والأحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني في كلية المعلمين الجامعة المستنصرية ،وهدفت دراسة (سعيد ١٩٩٩) إلى معرفة أثر إستراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى طلبة الصف الخامس الإبتدائي في مادة العلوم،أما دراسة علي فتهدف إلى التعرف على أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم والأحداث المتناقضة في تصحيح المفاهيم الخاطئة لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية،أما دراسة (البياتي ومهدي ٢٠٠٧) فهدفت إلى التعرف على أثر إستخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وتفكيرهن العلمي،وهدفت دراسة (المعموري ٢٠١١) إلى التعرف على أثر إستخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء وتفكيرهم الإبداعي،وهدفت دراسة (Naiz 1995) إلى قياس أثر إستخدام إستراتيجية التناقض المعرفي في القدرة على حل المسائل الكيميائيةأما دراسة (Demirciog and Others 2005) فقد هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج مقترح وفقاً لإستراتيجية التناقض المعرفي على تحصيل وإتجاهات الطلبة وقدرتهم على إحداث التغير المفاهيمي، أما الدراسة الحالية فهدفت إلى التعرف على أثر إستراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ.

٢- المرحلة الدراسية

تباينت الدراسات السابقة في إختيار المراحل الدراسية ففي دراسات كل من (العلواني ١٩٩٩ و Naiz 1995) فقد كانت المرحلة الدراسية فيها طلبة المرحلة

الجامعية أما دراسة كل من دراسة (سعيد ١٩٩٩) فقد إختارت المرحلة الإبتدائية أما دراسة (Demirciog and Others 2005 ودراسة المعموري ٢٠٠٩) فقد كانت المرحلة الدراسية فيها المرحلة الثانوية،أما دراسة (البياتي،ومهدي ٢٠٠٧) فقد كانت مرحلة الدراسة فيها المرحلة المتوسطة،أما الدراسة الحالية فقد كانت المرحلة الدراسية فيها هي المرحلة الإعدادية والثانوية.

٣- المادة الدراسية

أما ما يتعلق بالمادة الدراسية للدراسات السابقة فقد كانت المادة الدراسية بالنسبة لكل من دراسة (العلواني ١٩٩٩ و Demirciog and Others 2005 ودراسة المعموري ٢٠١١) هي مادة الفيزياء، أما دراسة (سعيد ١٩٩٩) فقد كانت المادة الدراسية فيها هي العلوم ،ودراسة (Naiz 1995) مادة الدراسة فيها هي الكيمياء أما دراسة (البياتي، ومهدي ٢٠٠٧) فكانت مادة الأحياء، أما الدراسة الحالية فالمادة الدراسية فيها هي التأريخ.

٤- مكان إجراء الدراسة

لقد كان مكان إجراء كل من دراسة (العلواني ١٩٩٩ والبياتي ومهدي ٢٠٠٧ والمعموري ٢٠١١) في جمهورية العراق، ودراسة كل من (سعيد ١٩٩٩) في جمهورية مصر و(Naiz 1995) في دولة فنزويلا ودراسة(Demirciog 2005 and Others) في تركيا، أما الدراسة الحالية فقد كان مكان تطبيق التجربة فيها في جمهورية العراق.

٥- منهجية الدراسة

إتفقت جميع الدراسات السابقة على استعمال المنهج التجريبي وهو نفس المنهج المستعمل في الدراسة الحالية.

٦- حجم العينة

فيما يتعلق بحجم العينة فكانت الدراسات السابقة تتكون من العينات الآتية دراسة (العلواني ١٩٩٩) تتكون من (٤٨) طالباً وطالبة ودراسة (سعيد ١٩٩٩) تتكون من (١٨٠) طالباً وطالبة ودراسة (البياتي ومهدي ٢٠٠٧) تتكون من

(٦٠ طالبة) ودراسة (المعموري ٢٠١١) تتكون من (٦١) طالباً ودراسة (Naiz 1995) تتكون من (١٢٦) طالبة ودراسة (Demirciog and 2005 Others) تتكون من (٨٨) طالباً ، أما الدراسة الحالية فحجم العينة فيها (٦٢) طالباً.

٧- جنس العينة

أما ما يتعلق بجنس العينة للدراسات السابقة فقد كان جنس العينة (الذكور) في كل من الدراسات الآتية (Demirciog and Others 2005 – المعموري ٢٠١١) أما جنس العينة إناث فتمثل في دراسة (البياتي ومهدي) أما الدراسات التي شملت كلا الجنسين (الذكور والإناث) فهي دراسة (العلواني ١٩٩٩ ، سعيد ١٩٩٩ ، Naiz 1995) ، أما الدراسة الحالية فقد كان جنس العينة فيها من الذكور.

٨- أداة الدراسة

لقد كانت أداة الدراسات السابقة كالآتي دراسة (العلواني ١٩٩٩) كانت (إختبار تحصيلي وإختبار التفكير الناقد) ودراسة (سعيد ١٩٩٩) فكانت أداة البحث هي (إختبار التفكير العلمي) ودراسة (البياتي ومهدي ٢٠٠٧) فكانت (إختبار تحصيلي و مقياس التفكير العلمي) ودراسة (المعموري ٢٠١١) فكانت (إختبار تحصيلي و إختبار مقياس التفكير الإبداعي) ودراسة (Naiz 1995) فكانت (مقياس إتجاه القدرات) ودراسة (Demirciog and Others 2005) فكانت (إختبار تحصيلي ومقياس الإتجاه) ، أما الدراسة الحالية فكانت أداة الدراسة فيها هي (إختبار التفكير الناقد) .

٩- نتائج الدراسة

لقد كانت نتائج الدراسات السابقة كالآتي :

دراسة (العلواني ١٩٩٩)-

تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق استراتيجية كلوزماير على المجموعة التجريبية الثانية في تعلم المفاهيم،وتفوق المجموعة التجريبية الأولى التي

درست على وفق استراتيجية الأحداث المتناقضة على المجموعة التجريبية الأولى في التفكير الناقد.

أما دراسة (سعيد ١٩٩٩) فأشارت النتائج إلى:
تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية المتناقضات على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الإعتيادية في إختبار القدرة على التفكير العلمي.
و أشارت نتائج دراسة (البياتي ومهدي ٢٠٠٧) إلى:
تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق طريقة الأحداث المتناقضة على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الإعتيادية في التحصيل وإختبار التفكير العلمي.
ودراسة (المعموري ٢٠١١) أشارت إلى:
تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق طريقة الأحداث المتناقضة على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الإعتيادية في إختبار التحصيل وفي تنمية التفكير الإبداعي.
ونتائج دراسة (Naiz 1995) فكانت :
فعالية إستراتيجية التناقض المعرفي في تحسين قدرة الطلبة على حل المسائل الكيميائية وبناء أثر التعلم لديهم.

ونتائج دراسة (Demirciog and Others 2005) فكانت :
– فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية التناقض المعرفي في التحصيل والإتجاه لدى الطلاب ،كما إن البرنامج نجح في معالجة المفاهيم الخاطئة لديهم.
تفوق المجموعة التجريبية التي درست مادة التأريخ على وفق استراتيجية التناقض المعرفي على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الإعتيادية في تنمية التفكير الناقد.

أولاً: منهجية البحث

اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثه ،لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج ، والمقصود من مصطلح تجريبي " تغيير شيء وملاحظة اثر التغيير في شيء أخر" (أبو حويج ،٢٠٠٢، ٥٩).

و للتثبت من هدف البحث وفرضياته ، كان على الباحث :

١- أن يحدد التصميم التجريبي المناسب لبحثه .
٢- أن يختار مجتمع و عينة بحثه من المدارس الثانوية أو الإعدادية محافظة ديالى (بعقوبة –المركز) .
٣- أن يكافئ بين طلاب مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات .
٤- أن يحاول ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي يعتقد أنها تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها .
٥- أن يحدد المادة العلمية التي سيدرسها في أثناء التجربة .
٦- أن يعد الخطط التدريسية الملائمة لكل موضوع من الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة .
٧- أن يعد اداة لقياس المتغير التابع لدى الطلاب –عينة البحث – .
٨- أن يوضح الخطوات التي ستطبق في ضوئها التجربة .
٩- أن يحدد الوسائل الإحصائية الملائمة لمتطلبات البحث وإجراءاته وتحليل نتائجه .

ثانياً: التصميم التجريبي

إن إختيار التصميم التجريبي يُعد أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث وينبغي تنفيذها لأن الإختيار السليم يضمن الوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة الموضوع وعلى ظروف العينة وإن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة (الزوبعي، وآخرون،١٩٨٦ :٥٨).

ويعني التصميم التجريبي (ترتيب الأحوال والعوامل المحيطة بالظاهرة التي ندرسها بطريقة معينة وملاحظة ما يحدث) (داود،وأنور، ١٩٩٠ :٢٥٦).

وتُعد سلامة التصميم التجريبي وصحته من أكثر الوسائل كفاية للوصول إلى نتائج موثوق بها، ويتوقف نوع التصميم التجريبي على طبيعة مشكلة موضوع البحث (فان دالين،١٩٨٥ :٤٠٦) .

وبناءاً على ما سبق ذكره إعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي وجده ملائماً لظروف البحث الحالي فجاء التصميم التجريبي للبحث الحالي على الشكل (٧):

المجموعة	الاختبار القبلي والبعدي	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	التفكير الناقد	استراتيجية التناقض المعرفي	التفكير الناقد
الضابطة		ـــــــــــ	

شكل(٧)
التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

أ- مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية والمختلطة في مدينة بعقوبة مركز محافظة ديالى للعام الدراسي٢٠١١- ٢٠١٢ وتم الحصول على أسماء المدارس الثانوية والإعدادية للبنين مجتمع البحث من المديرية العامة لتربية محافظة ديالى ملحق (١)

وقد وجد الباحث إن المديرية المذكورة قد وزعت مدارسها على قطاعات متعددة بحسب الأقضية،فأختار الباحث قضاء بعقوبة قصدياً ووجد إن هذا القطاع يضم (١٨) مدرسة إعدادية وثانوية للبنين وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

أسماء المدارس مجتمع البحث الثانوية والإعدادية والمختلطة التابعة لقضاء بعقوبة

ت	المدارس	الموقع
١-	إعدادية الشريف الرضي للبنين	بعقوبة
٢-	ثانوية بلاط الشهداء للبنين	بعقوبة
٣-	الإعدادية المركزية	بعقوبة
٤-	ثانوية السلام	بعقوبة
٥-	إعدادية جمال عبد الناصر	بعقوبة
٦-	إعدادية ديالى	بعقوبة
٧-	إعدادية المعارف	بعقوبة
٨-	إعدادية الغد المشرق	بعقوبة
٩-	ثانوية عمر بن عبد العزيز	بعقوبة
١٠-	إعدادية أولى القبلتين	بعقوبة
١١-	ثانوية التضامن	بعقوبة
١٢-	ثانوية دمشق	بعقوبة
١٣-	ثانوية العدالة	بعقوبة
١٤-	ثانوية الصديق	بعقوبة
١٥-	إعدادية العراق	بعقوبة
١٦-	إعدادية الطلع النضيد	بعقوبة
١٧-	ثانوية حسان بن ثابت	بعقوبة
١٨-	إعدادية نازك الملائكة	بعقوبة

ب-عينة البحث

أما عينة البحث فتم إختيار مدرستين من مدارس قضاء بعقوبة النهارية من بين مدارس مديرية تربية ديالى وهما كل من إعدادية الشريف الرضي للبنين وتمثل المجموعة التجريبية وثانوية بلاط الشهداء للبنين وتمثل المجموعة الضابطة وقد زار الباحث المدرستين يوم الأثنين الموافق ١٠/٣ /٢٠١١ فوجد في كل مدرسة من هاتين المدرستين شعبة واحدة للصف الخامس الأدبي فقط وتتكون المجموعة التجريبية من (٣١) طالباً بعد إستبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٢) أما المجموعة الضابطة فيبلغ عددهم (٣١) بعد إستبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (١) ليصبح مجموع العينة الكلي (٦٢) طالباً وكما موضح في الجدول (٣)

جدول (٣)

يبين أعداد عينة الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	عدد الطلاب الكلي قبل الإستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد إستبعاد الراسبين
١-	التجريبية	٣٣	٢	٣١
٢-	الضابطة	٣٢	١	٣١

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

من إجراءات الضبط التجريبي يجب أن تتوفر في العينة المستلزمات الموضوعية لأن هناك جملة متغيرات وعوامل قد تتعرض لها التجربة وتؤثر في

السلامة الداخلية والخارجية لذا حرص الباحث على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً وإتاحة الفرصة للمتغير المستقل في أن يؤثر في المتغير التابع .

وقد أجرى الباحث التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية :-

١- إختبار التفكير الناقد القبلي .

٢- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالأشهر .

٣- درجات مادة التأريخ في الإمتحان النهائي للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١ .

٤- درجات إختبار الذكاء .

٥- التحصيل الدراسي للأب .

٦- التحصيل الدراسي للأم .

وقد حصل الباحث على بيانات المتغيرات السابقة على المتغيرات (١- ٤) من البطاقة المدرسية وسجل الدرجات بالتعاون مع ادارة المدرستين.

١- إختبار التفكير الناقد القبلي

قبل البدء بالتجربة قام الباحث بتطبيق إختبار التفكير الناقد القبلي على طلاب مجموعتي البحث ملحق (٢) بقصد الكشف عما يمتلكونه من خبرات ومعلومات وتحقيق تكافؤ هذا المتغير في ضوء الدرجات التي يحصلون عليها ضمن هذا الإختبار وتم عرض فقرات الإختبار على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والإختصاص ملحق (٣).

طُبق الإختبار يوم الثلاثاء الموافق ٤/١٠/ ٢٠١١ ، وعند إجراء الموازنة بين متوسطات درجات المجموعتين ،إستعمل الباحث إختبار (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين ملحق (٤) ، وجد الباحث إن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٤،٣٨٧) وبأنحراف معياري (٣،٠٠٧)،في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٣،٧٤١) وبأنحراف معياري (٣،٣٧٦) ومن خلال نتائج إختبار (t-test) لعينتين مستقلتين ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في

إختبار التفكير الناقد القبلي فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٦١٨) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) و درجة حرية (٦٠) وجدول (٤) يوضح ذلك :-

جدول(٤)

يبين المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في إختبار التفكير الناقد القبلي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٤،٣٨٧	٣،٠٠٧	٦٠	٠،٦١٨	٢	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠ ،٠٥
الضابطة	٣١	٢٣،٧٤١	٣،٣٧٦				

وبعد إطلاع الباحث على الدراسات التي تناولت التفكير الناقد من الباحثين الذين سبقوه في هذا الميدان ارتأى أن يتبنى إختباراً للتفكير الناقد لواطسون و كلاسر (Watson and Classer–1952) وقد وضع هذا الإختبار لقياس خمس قدرات للتفكير الناقد وهي (الإستنتاج ومعرفة الإفتراضات و الإستنباط و تفسير النتائج وتقويم الحجج).وتم إستبعاد الطلاب الراسبين من هذا الإختبار إحصائياً وذلك بسبب إعتقاد الباحث بأنهم يمتلكون خبرات ومعلومات سابقة عن الموضوعات التي ستدرس في التجربة وهذه المعلومات والخبرات قد تؤثر في دقة البحث والسلامة الداخلية للتجربة وهذا ما جعل الباحث أن يستبعدهم من النتائج فقط وأبقى عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام الدراسي.

٢-العمر الزمني للطلاب

حصل الباحث على أعمار طلاب التجربة من البطاقة المدرسية و تم إحتساب عمر الطلاب بالأشهر وقد إستعمل الباحث إختبار(t-test) لعينتين مستقلتين وإعتمده وسيلة إحصائية لبيان دلالة الفروق بين أعمار طلاب المجموعتين وبمعاملة البيانات إحصائياً ملحق (٥) بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٢١٩،٣٨٧) و بإنحراف معياري (١٣،١٩٧) وبلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢١٢،٨٣٨) وبإنحراف معياري (١٣،٤٠٩) ومن خلال نتائج إختبار (t-test) لعينتين مستقلتين ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٣٦٦) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٦٠) وهذا يعني إن المجوعتين متكافئتان في الدرجات وجدول (٥) يبين ذلك.

جدول (٥)

يبين المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لأعمار طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢١٩،٣٨٧	١٣،١٩٧	٦٠	٠،٣٦٦	٢	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٣١	٢١٢،٨٣٨	١٣،٤٠٩				

٣- درجات مادة التأريخ في الإمتحان النهائي للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ .

حصل الباحث على هذه الدرجات من السجلات الخاصة بالمدرستين للعام الدراسي السابق (٢٠١٠-٢٠١١) ملحق حيث إعتمدها في تكافؤ المجموعتين من

ناحية الدرجات وبإستعمال إختبار (t-test) لعينتين مستقلتين ملحق (٦) وجِد إن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٧٣،٠٦٤) وبإنحراف معياري (٧،٨٤٨) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٧١،٢٢٥) وبإنحراف معياري (٩،٠٠٦) ومن خلال نتائج الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٢٧٢)عند مستوى (٠،٠٥) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٦٠) وهذا يعني إن المجموعتين متكافئتان في الدرجات والجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦)

يبين المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في العام الدراسي السابق

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٧٣،٠٦٤	٧،٨٤٨	٦٠	٠،٢٧٢	٢	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٣١	٧١،٢٢٥	٩،٠٠٦				

٤- درجات إختبار الذكاء (رافن)

لغرض تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في هذا المتغير طبق الباحث إختبار رافن (Raven) للمصفوفات المتتابعة لكونه من الإختبارات التي تم تقنينها على البيئة العراقية (الدباغ،١٩٨٣ :٦٠)، فضلاً عن إنه إختبار غير لغوي ويقيس قابلية الفرد الحالية ونشاطه العقلي وهو إختبار غير إنحيازي (علام ،٢٠٠٠ :٣٩٦) ويمكن تطبيقه على الفئات العمرية الخاصة بالبحث ملحق (٧) .

تم تطبيق الإختبار على طلاب المجموعتين يوم الأربعاء الموافق٢٠١١/١٠/٥ ويبلغ عدد فقرات هذا الإختبار (٦٠) فقرة موزعة على (٥) مجموعات تتدرج في الصعوبة، وعند إجراء الموازنات بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها الطلاب وجد الباحث إن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (٣٥،٨٧٠) وبإنحراف معياري (٦،٠٩٢) وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٣٤،٨٣٨) وبإنحراف معياري (٥،٥٨٠) وبإستعمال الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٢٢٠) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء والجدول(٧) يبين ذلك.

جدول(٧)

يبين المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في إختبار الذكاء (رافن)

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٥،٨٧٠	٦،٠٩٢	٦٠	٠،٢٢٠	٢	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠ ،٠٥
الضابطة	٣١	٣٤،٨٣٨	٥،٥٨٠				

٥- التحصيل الدراسي للأب

قام الباحث بجمع البيانات المتعلقة بتحصيل الأب لطلاب المجموعتين التجريبية و الضابطة من البطاقة المدرسية وإستعمل مربع كاي (كا٢) في معاملة البيانات لمعرفة دلالة الفروق وأظهرت النتائج إن قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت (٠،٦٠٣٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٧،٨٢) وبدرجة حرية (٣) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ظهر إنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية وبهذا تكون المجموعتين متكافئتان في متغير المستوى التعليمي للأب والجدول (٨) يبين ذلك.

جدول (٨)
تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	إبتدائية	ثانوية	دبلوم فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
							المحسوبة	*الجدولية*	
التجريبية	٣١	٦	٧	٧	١١	٣	٠،٦٠٣٦	٧،٨٢	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٣١	٧	٦	٩	٩				

٦- التحصيل الدراسي للأم

بعد جمع البيانات المتعلقة بتحصيل الأم الدراسي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من البطاقة المدرسية إستعمل الباحث مربع كاي(كا٢) في معاملة البيانات لمعرفة دلالة الفروق أظهرت النتائج إن قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت(١،١٢٣٤) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٧،٨٢) وبدرجة حرية (٣) عند مستوى

دلالة (٠،٠٥) ظهر إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وبهذا تكون المجموعتين متكافئتان في متغير مستوى التحصيل الدراسي للأم وجدول (٩) يبين ذلك.

جدول (٩)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	إبتدائية	ثانوية	دبلوم فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
							المحسوبة	*الجدولية*	
التجريبية	٣١	٨	٥	٩	٩	٣	١،١٢٢٤	٧،٨٢	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٣١	٦	٧	١٢	٦				

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

١- **الإندثار التجريبي:**- المقصود بالإندثار التجريبي الأثر الناتج عن ترك عدد من طلاب عينة البحث أو الإنقطاع عنها في أثناء التجربة إذ لم يحدث أن ترك أحد طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة الدوام أو إنقطع عنه أو إنتقل إلى مدرسة أخرى طيلة مدة التجربة ما عدا حالات الإجازات الرسمية وحالات الغياب الفردي الذي تعرضت له مجموعتي البحث بصورة متساوية تقريباً.

٢- **الحوادث المصاحبة:**- هي الحوادث غير الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة تطبيق التجربة حيث لم يصاحب التجربة أي حدث لافت للنظر يعرقل سيرها

ويؤثر على المتغير التابع ويقلل من تأثير المتغير المستقل مثل المظاهرت والتفجيرات وغيرها من الحوادث.

٣- **بيئة المدرسة:**- طبقت هذه التجربة في مدرستين مختلفتين وفي صفين متباعدين بضع مئات الأمتار وفي منطقة جغرافية واحدة ومتشابهة من حيث المساحة وعدد الصفوف والشبابيك وعدد المقاعد والطلاب والخدمات الصحية والتربوية وغيرها من مستلزمات التربية.

٤- **سرية البحث:**- حرص الباحث على سرية البحث بالإتفاق مع إدارة المدرستين ومع مُدرسي المادة في كلتا المدرستين على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث و هدفه لكي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم اليومي الذي إعتادوا عليه في المدرسة مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

٥- **المدُرس** :- فيما يتعلق بالمدرسين فإنهما كانا متعاونين مع الباحث وتركا الباحث يدرس طلاب مجموعتي البحث بنفسه دون تدخل منهما مما يؤدي إلى نجاح التجربة وإعتماد الدقة والموضوعية لإن إقرار مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل فقد تعزى إلى تمكن أحدى المدرسين من المادة أكثر من الأخرى أو إلى صفاته الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل.

٦- **توزيع الحصص:**- وزع الباحث الحصص التدريسية بشكل متساوٍ على مجموعتي البحث فكان نصيب كل منهما بعد الإتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس المادة ثلاثة إسبوعياً والجدول (١٠) يبين ذلك:

جدول (١٠)

جدول دروس مادة تأريخ أوربا الحديث والمعاصر لطلاب التجربة

المجموعة	الساعة	اليوم	الساعة	الدرس	اليوم	الساعة	الدرس	اليوم
التجريبية	١٢،٤٥	الأحد	١٠، ٤٥	الثالث	الثلاثاء	٨ ،٤٥	الأول	الخميس
الضابطة	٢،٤٥		٨، ٤٥	الأول		١٠، ٤٥	الثالث	

٧- **الوسائل التعليمية:-** إعتمد الباحث وسائل تعليمية متساوية لكل مجموعة مثل السبورة وقلم السبورة والكتاب المقرر وبعض الخرائط الصماء.

٨- **أداة قياس البحث:-** إستعمل الباحث أداة قياسية واحدة لكلا المجموعتين وهو إختبار التفكير الناقد لواطسون وكلاسر ملحق (٢) وطبقه قبلياً وبعدياً على عينة البحث وعرض فقراته على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والإختصاص .

٩- **مدة التجربة:-** بدأت تجربة البحث يوم الأثنين الموافق ٣ / ١٠/ ٢٠١١ حيث درس المجموعتين بنفسه بالطريقة الإعتيادية للمجموعة الضابطة وبإستراتيجية التناقض المعرفي للمجموعة التجريبية ، وطبق الإختبار البعدي للتفكير الناقد في يوم الأربعاء الموافق ١٢ / ١/ ٢٠١٢وبهذا إنتهت تجربة البحث في يوم ١٢/١/ ٢٠١٢ .

سادساً:- مستلزمات البحث:-

١- تحديد المادة العلمية:-

حدد الباحث قبل البدء بالتجربة المادة العلمية التي ستدرسها مجموعتي البحث وقد تضمنت الفصول(الأول والثاني والثالث) من كتاب تأريخ أوربا الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢)

٢- إعداد الخطط التدريسية:-

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التعليمية التي يضطلع بها المعلم ومتعلميه لتحقيق أهداف تعليمية معينة وتضم هذه العملية تحديد الأهداف وإختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها.(الأمين،١٩٩٢ :١٣٣) ملحق (٩) ،ولما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحداً من متطلبات التعليم الناجح فقد أعد الباحث (٣٢) خطة تدريسية لموضوعات تأريخ أوربا الحديث والمعاصر التي تدرس في أثناء التجربة (١٦) منها للمجموعة التجريبية و(١٦) للمجموعة الضابطة

وفي ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصاغة على وفق إستراتيجية التناقض المعرفي بالنسبة لطلاب المجموعة التجريبية وعلى وفق الطريقة الإعتيادية بالنسبة لطلاب المجموعة الضابطة وقد عرض الباحث نماذج من هذه الخطط على مجموعة من ذوي الخبرة والإختصاص في تدريس التأريخ وطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية لإستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

٣- أداة البحث

طبق الباحث على عينة البحث إختبار التفكير الناقد الذي بني في ضوء اختبار واطسن - كلاسر(Watsson and Glasse) لقياس التفكير الناقد ملحق (٢) والذي إتسم بالصدق والثبات صمم لقياس خمس قدرات من قدرات التفكير الناقد ضمن مادة تأريخ أوربا الحديث والمعاصر ويتكون الإختبار من القدرات الآتية : (الإستنتاج ، معرفة الإفتراضات أو المسلمات ، الإستنباط، التفسير، تقويم الحجج) (جابر، وهندام ،١٩٧٢ : ١- ٧).

إختبار التفكير الناقد

١- **إعداد الإختبار** :- إطلع الباحث على الإختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من باحثين سبقوه في هذا الميدان، وعلى بعض الأدبيات والدراسات المتعلقة في هذا الموضوع، فإستطاع أن يبني إختباراً في التفكير الناقد ،وقد تكَون من خمسة إختبارات فرعية ضم كل منها عدداً من المواقف و بلغ عدد فقرات الإختبار(٧٥) فقرة وعلى النحو الآتي:-

-**الإختبارالأول : الإستنتاج** :- ويضم خمسة مواقف لكل منها ثلاثة فقرات وضعت أمامها ثلاثة بدائل (بيانات صحيحة، بيانات غير صحيحة، بيانات ناقصة) ويكون عدد الفقرات في هذا الإختبار(١٥) فقرة.

- **الإختبار الثاني : معرفة الإفتراضات والمسلمات** :- ويضم خمسة مواقف لكل منها ثلاثة فقرات وُضع أمامها بديلين(وارد، غير وارد) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الإختبار (١٥) فقرة.

الإختبار الثالث : الإستنباط :- ويضم خمسة مواقف لكل منها ثلاثة فقرات وُضع أمامها بديلين (مرتبة ،غير مرتبة) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الإختبار (١٥) فقرة .

الإختبار الرابع: التفسير :- ويضم خمسة مواقف لكل منها ثلاثة فقرات وُضع أمامها بديلين (صحيح، غير صحيح) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الإختبار (١٥) فقرة.

الإختبار الخامس: تقويم الحجج :- ويضم خمسة مواقف لكل منها ثلاثة فقرات وُضع أمامها بديلين (قوية، ضعيفة) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الإختبار (١٥) فقرة.

٢- **صدق الإختبار**:- يعد صدق الإختبار من مواصفات الاختبار الجيد و يعني أن يقيس الإختبار ما وُضع لقياسه (الدليمي، والمهداوي،٢٠٠٥ :١١٧) ، ولأجل التحقق من صدق الإختبار فقد استعمل الباحث الصدق الظاهري ، وصدق المحتوى إذ يدل الصدق الظاهري على المظهر العام للإختبار ووضوح فقراته (أبو لبدة،١٩٧٩ :٢٣٩)، أما صدق المحتوى فيقصد به الصدق الذي يتم عن طريق إجراء تحليل منطقي لمواد المقياس وفقراته وبنوده لتحديد مدى تمثيلها لمحتوى المادة (النجار، ٢٠١٠ :١٥٧) وبغية التثبت من صدق الإختبار الذي أعده الباحث عرض على عدد من الخبراء و المتخصصين في طرائق التدريس، وفي العلوم التربوية والنفسية والتأريخ بعد أن أوضح لهم معنى كل إختبار وإعطاء أمثلة توضيحية له. وبعد إن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عُدلت بعض الفقرات، وأُعيدت صياغة البعض الآخر وحُذفت بعض الفقرات. جدول (١٢)

جدول (١٢)
عدد مواقف الاختبار وفقراته قبل عرضها على الخبراء وبعده

ت	الاختبار	عدد المواقف قبل عرضها على الخبراء	عدد الفقرات قبل عرضها على الخبراء	عدد المواقف بعد عرضها على الخبراء	عدد الفقرات بعد عرضها على الخبراء
١	الاستنتاج	٧	٢١	٥	١٥
٢	معرفة الافتراضات أو المسلمات	٦	١٨	٥	١٥
٣	الاستنباط	٧	٢١	٥	١٥
٤	التفسير	٧	٢١	٥	١٥
٥	تقويم الحجج	٦	١٨	٥	١٥
المجموع		٣٣	٩٩	٢٥	٧٥

٣- تعليمات الاختبار :

وضع الباحث تعليمات عامة للاختبار ككل ، ثم وضع تعليمات لكل اختبار فرعي ، مع مثال توضيحي لكل منها . فضلاً عن تعليمات التصحيح ، إذ حُددت الدرجة الكلية بعدد الفقرات الكلي وهو (٧٥) .

٤- التجربة الإستطلاعية:

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار ، ووضوح مواقفه وفقراته ، وكشف الغامض منها ، طبقه الباحث على عينة من طلاب مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (٢٠) طالباً ، فإتضح ان المواقف والفقرات واضحة وغير غامضة لدى الطلاب،وان متوسط الوقت المستغرق في الإجابة هو (٥٠) دقيقة .

سابعاً : التحليل الإحصائي لفقرات الإختبار:

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً أو الصعبة جداً أو غير المميزة

واستبعاد غير الصالح منها . لذلك طبق الباحث الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من(٦٢) طالباً ، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتبت الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم اختيرت العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها (أبو علام،٢٠٠٦ :٢٥٢). وفيما يأتي توضيح لاجراءت التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

أ- مستوى صعوبة الفقرات:

ان مستوى صعوبة الفقرة هو النسبة المئوية لعدد المختبرين الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة ، وتفسر درجة الصعوبة بانه كلما كانت درجة الصعوبة للاجابة اكبر كانت الفقرة سهلة (سمارة ، ١٩٨٩ : ١٠٥ – ١٠٦) .

وقد تم حساب مستوى الصعوبة لفقرات الاختبار فتبين انها تتراوح بين (٠،٣٨) و (٠،٦٢)،ويرى بلوم (Bloom) ان الاختبار يعدّ جيدا اذا كانت مستويات صعوبة فقراته تتراوح بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠) .(Bloom , 1971 : 66) . وجدول (١٣) يوضح ذلك :

جدول (١٣) معاملات صعوبة فقرات اختبار التفكير الناقد

الاستنتاج		معرفة الافتراضات أو المسلمات		الاستنباط		التفسير		تقويم الحجج	
الموقف الاول		الموقف الاول		الموقف الاول		الموقف الاول		الموقف الاول	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٥٠	١	٠,٤٠	١	٠,٥٥	١	٠,٥٨	١	٠,٤٠
٢	٠,٥٢	٢	٠,٥٩	٢	٠,٥٥	٢	٠,٦٢	٢	٠,٤٠
٣	٠,٤٥	٣	٠,٤٢	٣	٠,٣٨	٣	٠,٦٠	٣	٠,٣٨
الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٥٤	١	٠,٤٤	١	٠,٤٤	١	٠,٤٤	١	٠,٥٦
٢	٠,٦٠	٢	٠,٤٥	٢	٠,٥٠	٢	٠,٥٥	٢	٠,٤٨
٣	٠,٥٠	٣	٠,٤٠	٣	٠,٥٦	٣	٠,٤٣	٣	٠,٥٥
الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٥٥	١	٠,٤٧	١	٠,٥١	١	٠,٥٠	١	٠,٥٨
٢	٠,٥٥	٢	٠,٤٥	٢	٠,٥٥	٢	٠,٦٢	٢	٠,٤٤
٣	٠,٥٤	٣	٠,٥٦	٣	٠,٤٥	٣	٠,٤٥	٣	٠,٥٥
الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٥٠	١	٠,٤٥	١	٠,٤٤	١	٠,٥٥	١	٠,٥٢
٢	٠,٥٥	٢	٠,٤٥	٢	٠,٤٢	٢	٠,٥٤	٢	٠,٥٥
٣	٠,٤٤	٣	٠,٥٢	٣	٠,٤٦	٣	٠,٥٤	٣	٠,٥٥
الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٥٣	١	٠,٤٥	١	٠,٤٤	١	٠,٤٥	١	٠,٤٥
٢	٠,٤٥	٢	٠,٥٥	٢	٠,٥١	٢	٠,٥٢	٢	٠,٥٠
٣	٠,٤٨	٣	٠,٤٢	٣	٠,٤٤	٣	٠,٤٠	٣	٠,٤٩

ب- قوة تمييز الفقرات

يقصد بقوة التمييز، قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار ، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض (أحمد ، ١٩٦٠ : ٣٣٩). وبعد ان حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من

فقرات اختبار التفكير الناقد وجدها تتراوح بين (٠,٣٥) و (٠,٦٦) والأدبيات والدراسات تشير إلى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠%) يستحسن حذفها او تعديلها . (امطانيوس ، ١٩٩٧ : ١٠٠) لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل.و جدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤) معاملات القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير الناقد

الاستنتاج		معرفة الافتراضات أو المسلمات		الاستنباط		التفسير		تقويم الحجج	
الموقف الاول		الموقف الاول		الموقف الاول		الموقف الاول		الموقف الاول	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٦٠	١	٠,٦٦	١	٠,٤٠	١	٠,٣٩	١	٠,٤٥
٢	٠,٤٠	٢	٠,٤٤	٢	٠,٤٢	٢	٠,٥٥	٢	٠,٥٥
٣	٠,٥٧	٣	٠,٣٧	٣	٠,٥٥	٣	٠,٥٨	٣	٠,٤٥
الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني		الموقف الثاني	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٥٥	١	٠,٥٦	١	٠,٦٥	١	٠,٣٥	١	٠,٦٦
٢	٠,٥٠	٢	٠,٤٥	٢	٠,٥٥	٢	٠,٤٢	٢	٠,٤١
٣	٠,٥٢	٣	٠,٥٥	٣	٠٥٢	٣	٠,٤٠	٣	٠,٤٥
الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث		الموقف الثالث	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٥٠	١	٠,٤٩	١	٠,٤٧	١	٠,٤١	١	٠,٤٢
٢	٠,٦٢	٢	٠,٥٤	٢	٠,٦٠	٢	٠,٤٥	٢	٠,٦٢
٣	٠,٦٠	٣	٠,٥٠	٣	٠,٤٤	٣	٠,٥٥	٣	٠,٤٠
الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع		الموقف الرابع	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٤٥	١	٠,٦٠	١	٠,٤٣	١	٠,٤٧	١	٠,٥٣
٢	٠,٥١	٢	٠,٥٥	٢	٠,٤٢	٢	٠,٦٠	٢	٠,٦١
٣	٠,٤٣	٣	٠,٦٢	٣	٠,٤٨	٣	٠,٤٣	٣	٠,٥٢
الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس		الموقف الخامس	
الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل	الفقرة	المعامل
١	٠,٦٠	١	٠,٦٣	١	٠,٦٤	١	٠,٤٥	١	٠,٥٥
٢	٠,٣٦	٢	٠,٥٥	٢	٠,٥٤	٢	٠,٤٤	٢	٠,٦٣
٣	٠,٦٢	٣	٠,٤٤	٣	٠٦٥	٣	٠,٥٥	٣	٠,٤٦

٦- ثبات الاختبار :

يمثل الثبات الدرجة التي يمكن أن تقاس فيها الفروق الفردية بانسجام وتجانس (سعادة،١٩٨٤ :٥٤١- ٥٤٢). واختار الباحث طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات اختبار التفكير الناقد ، إذ اعتمد درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وبعد أسبوعين أعاد تطبيق الاختبار على العينة نفسها وبعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدرجات ، واستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Bearson) بلغ معامل الثبات (٠،٨١ %) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى مثل هذا الاختبار وتشير الادبيات والدراسات في هذا المجال الى ان الثبات الذي نسبته تتراوح بين (٠،٨٠-٠،٩٠) هو ثبات جيد (N unnall,1967:p.226).

٧- الصورة النهائية للاختبار :

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من خمسة اختبارات فرعية لكل منها خمسة مواقف ، يضم كل موقف ثلاث فقرات اختبارية وبلغ عدد فقرات الإختبار الكلي (٧٥) فقرة ملحق (٢).

٨- تطبيق التجربة :

بعد الإتفاق مع إدارة المدرستين المشمولتين بالتجربة بدأ الباحث تطبيق تجربته في يوم الأثنين الموافق ١٠/٣ /٢٠١١ وكانت حصة مادة تأريخ أوربا الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي هي ثلاثة حصص في الأسبوع لكل مجموعة أي للمجموعة التجريبية ثلاثة حصص وللمجموعة الضابطة ثلاثة حصص ،ولقد أجرى الباحث الإختبار القبلي للتفكير الناقد يوم الثلاثاء الموافق ١٠/٤ /٢٠١١ لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة وقام الباحث بتدريس المجموعة التجريبية وفق إستراتيجية التناقض المعرفي وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الإعتيادية، وقدم

الباحث نفسه للطلاب على أنه مدرساً جديداً وأوضح لطلاب المجموعة التجريبية كيف يمكن أن يكون تدريس المواضيع المتناقضة وعرضها عليهم ،وقام الباحث بإجراء إختبار التفكير الناقد البعدي يوم الأربعاء الموافق ١٢ /١ /٢٠١٢ ملحق (٢) بمساعدة اثنين من مدرسي المادة في المدرستين وبذلك إنتهى الباحث من تطبيق تجربته بتأريخ ٢٠١٢/١/١٢.

ثامناً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١-الإختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث عند مقارنة متوسطاتها في درجات التكافؤ وإختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي.

$$ت = \frac{س_{١} - س_{٢}}{\sqrt{\left\{ (ن_{١} - ١)\, ع_{١}^{٢} \right\} + \left\{ (ن_{٢} - ١)\, ع_{٢} \right\} \times \left(\frac{١}{ن_{١}} + \frac{١}{ن_{٢}} \right)}}$$

$$ن_{١} + ن_{٢} - ٢$$

حيث إن :

س١ = الوسط الحسابي للمجموعة الاولى

س٢ = الوسط الحسابي للمجموعة الثانية

ن١ = عدد افراد المجموعة الاولى

ن٢ = عدد افراد المجموعة الثانية

ع١ ٢ = التباين للمجموعة الاولى

ع٢ ٢ = التباين للمجموعة الثانية (ابو لبدة ، ١٩٨٦، ٦٤)

٢-مربع كا^{٢} (Chi-Square) لحساب تكرارات تحصيل آباء وامهات مجموعتي البحث.

$$\text{كا}^{٢} = \frac{(\text{التكرارات المشاهدة} - \text{التكرارات المتوقعة})^{٢}}{\text{التكرارات المتوقعة}}$$

(البياتي،واثناسيوس،١٩٧٧ :٢٩٣)

٣- **معامل ارتباط بيرسون (Pearson) :** للتعرف على ثبات الاختبار .

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}][\text{ن مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

إذ تمثل :

ن = عدد أفراد العينة .

س = قيم المتغير الاول (الفقرات الفردية) .

ص = قيم المتغير الثاني (الفقرات الزوجية) .(داوود وانور ، ١٩٩٠ : ١٤٩)

٤-**معامل الصعوبة** :لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار التفكير الناقد .

$$\text{ص} = \frac{(\text{ن} - \text{ن ع}) + (\text{ن} - \text{ن د})}{٢\ \text{ن}}$$

إذ تمثل :

(ن – ن ع) = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة العليا

(ن – ن د) = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا

٢ ن = عدد الطلاب في المجموعتين .

(الظاهر ، ١٩٩٣ : ٧٧)

٥-معادلــة تمييــز الفقــرة (Discrimination Formula) لإيجــاد القــوة التمييزية لفقرات الاختبار .

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة من الفقرة من المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة من الفقرة من المجموعة الدنيا}}{\text{عدد الطلاب في إحدى المجموعات}}$$

(أبو صالح ، ٢٠٠٠ :٢١٥)

٦- الإختبار التائي لعينتين مترابطتين : لمعرفة دلالة الفرق بين التطبيقين الأول والثاني لاختبار التفكير الناقد للمجموعة التجريبية .

$$\text{ت} = \frac{\text{مج (س- ص) ن}}{\text{ع}\sqrt{\frac{}{\text{(س- ص)/ ن}}}}$$

(البياتي ،واثناسيوس،١٩٧٧ :٢٦٣)

اذ تمثل :

مج (س – ص) = الوسط الحسابي للفرق بين التطبيقين

ن = عدد أفراد العينة

ع

س ص = الانحراف المعياري للفرق بين التطبيقين

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها في ضوء البحث الحالي على وفق هدفه وفرضيته الصفرية وتفسير هذه النتائج والإستنتاجات التي أفضى إليها البحث في ضوء نتائجه والتوصيات والمقترحات وعلى النحو الآتي:

أولاً:- عرض النتائج :

١- تشير فرضية البحث إلى أنه:-

ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ ،٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق إستراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التأريخ بالطريقة الإعتيادية في تنمية التفكير الناقد .

ومن خلال مقارنة نتائج الإختبار البعدي للتفكير الناقد للمجموعتين ملحق(١٠) ظهر إن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (٥٣،٣٥٤) وبإنحراف معياري (٢،٢٥٩) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٣٠،٨٧٠) وبإنحراف معياري (٤،٣١٠)و بإستعمال الإختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين هاذين المتوسطين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وجدول (١٥) يبين ذلك:

جدول (١٥)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في إختبار التفكير الناقد البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٥،٣٥٤	٢،٢٥٩	٦٠	٥،١٥	٢	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٣١	٣٠،٨٧٠	٤،٣١٠				

تبين من الجدول (١٥) إن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٥،١٥) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٦٠) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية في الإختبار البعدي .

ثم استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد كما موضح في الجدول (١٦) :

جدول (١٦)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) للفرق بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٠،٩٧٦	٤،٠٢٨	٣٠	١٥،١٨١	٢،٠٤٢	دالة احصائياً عند مستوى ٠،٠٥

يتبين من الجدول (١٦) إن القيمة التائية المحسوبة للفرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي (١٥،١٨١) وهي اكبر من الجدولية البالغة (٢،٠٤٢)مما يدل على ظهور تنمية في قدرات التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ثانياً:تفسير النتائج :-

أظهرت النتيجة تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست مادة التأريخ بإستعمال استراتيجية التناقض المعرفي على طلاب المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بإستعمال الطريقة الإعتيادية في الإختبار البعدي الذي أجري بعد إنتهاء التجربة، كما اظهرت النتائج حدوث تقدم واضح لدى طلاب المجموعة التجريبية في التفكير الناقد وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج الدراسات السابقة على الرغم من اختلاف المتغير التابع في البعض منها عن الدراسة الحالية وهذا التفوق يمكن أن يعزى بحسب رأي الباحث إلى الأسباب الآتية:

١- فعالية إستراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ وهذا واضح من خلال الفروق الكبيرة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

٢- إن إستراتيجية التناقض المعرفي تركز على الطالب ،حيث تجعله محور العملية التعليمية،فهو الذي يبحث ويجرب ويكتشف ،كما أنها تركز على ضرورة إتاحة الفرص له بممارسة عمليات العلم المختلفة،وتنمية التفكير الناقد لديه من خلال التفكير في أكبر عدد من الحلول للمشكلة الواحدة مستخدماً قدراته الخاصة في ذلك (سعيد،١٩٩٩ :٢٥٥).

٣- إن أسلوب التدريس على وفق استراتيجية التناقض المعرفي تتفق مع المباديء الحديثة في التعلم والتعليم كإحترام شخصية الطالب وحاجته وميوله بحيث تدفعه إلى المشاركة الفعالة في العملية التربوية (Naiz:1995:195).

٤- تبرز أهمية استراتيجية التناقض المعرفي في تحقيق الأهداف التعليمية بمستوياتها المختلفة، المعرفية والوجدانية والنفسحركية ،وكذلك تؤدي لزيادة الدافعية لدى الطالب فتزداد رغبته في التعلم وتولد لديه رغبات وقوى حب الإستطلاع لحل المشكلة واستعمال مهارات مختلفة للوصول لتفسير علمي يحقق له التوازن (أبو حليمة،٢٠٠٨ :٥٢).

ثالثاً: الإستنتاجات:-

في ضوء نتائج البحث إستنتج الباحث ما يأتي:-

١-إن استراتيجية التناقض المعرفي قد أثبتت فاعليتها في الحدود التي أجري فيها البحث الحالي في تنمية التفكير الناقد.

٢- إن استراتجية التناقض المعرفي تزيد من حماس الطلاب نحو الدراسة والبحث و التفكير وتعاون الطلاب فيما بينهم.

٣- إن التدريس على وفق استراتيجية التناقض المعرفي يبعث الراحة والرغبة في نفوس الطلاب ويجعلهم أكثر حماساً للتعلم.

٤- استراتيجية التناقض المعرفي تجعل الطلاب محور العملية التربوية،والمدرس موجه ومرشد ومهيء للجو التعليمي وهذا ما تسعى التربية إلى تحقيقه.

رابعاً: التوصيات :-

في ضوء ما توصل إليه الباحث في هذه الدراسة من نتائج يضع التوصيات الآتية:-

١- التأكيد على إستراتيجية التناقض المعرفي في تدريس مادة التأريخ لما لها من أهمية في تنمية التفكير الناقد.

٢- إقامة دورات تدريبية من قبل وزارة التربية للمعلمين والمدرسين للتدريب والإلمام بإستعمال إستراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم، لا سيما إستراتيجية التناقض المعرفي.

٣- ضرورة التركيز على الحاجة للجهود من اجل إتاحة الفرص لفهم وتعليم مهارات التفكير الناقد .

٤-إحتواء الكتب المدرسية للمواد الإجتماعية ولاسيما كتب التأريخ على مواضيع تأريخية تساعد على تطوير القدرات التفكيرية الناقدة لدى الطلبة .

٥- إغناء المناهج والكتب المدرسية بمهارات التفكير الناقد.

٦- إعداد دليل للمدرس وآخر للطالب بما يتفق مع استعمال مهارات التفكير الناقد من خلال تقديم إرشادات وتوجيهات وأنشطة مناسبة لذلك.

خامساً: المقترحات:-

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحث ما يأتي:- إجراء دراسات مماثلة :

١- على مراحل دراسية أخرى، وعلى كلا الجنسين، لمعرفة أثر إستراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد في مادة التأريخ.

٢- تقيس أثر إستراتيجية التناقض المعرفي في متغيرات أخرى مثل إتجاهات الطلبة نحو مادة التأريخ و تنمية التفكير الإبداعي والتفكير الإبتكاري.

٣- لمقارنة أثر استراتيجية التناقض المعرفي في طرائق وأساليب تدريسية أخرى.

oepublic of Iraq

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Diyala

College of Education for Humanities

Department of Educational Sciences

The Effect of Strategy Contradiction in the development of Critical Thinking Among Students in the Fifth grade in the Subject of Literary History

A Thesis Submitted to

The Council of the College of Education for Humanities

In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Education

(Teaching Methodology of History)

By

MUSHTAG MAJEED SABAH AL MUGADAMY

Supervised by

DR. SALMA MAJEED HAMEED

2012 A.D 1433 A.H

Abstract

The Current research aims to identify (the impact of the use of Cognitive Strategy paradox in the development of critical thinking among students in the fifth grade in the subject of literary history) .

Current research

To reach this aim , the researcher has made the following zero hypothesis :-

There is no statistically significant difference at level (0.05) between the scores average of the experimental group students who study the history of according to the strategy of knowledge and contradiction between the average scores of the control group students who studying in the traditional way of history in the post test of critical thinking.

The present research has been limited to :-

1- Of fifth grade students in junior high schools literary and secondary school in the district of Baguba day of the academic year (2011- 2012).

2-The first three chapters of the book of the history of modern and contemporary Europe is due to the fifth grade students of literature Third Edition Written by a committee of the Ministry of Education year 2011.

3-The first semester of the year 2011- 2012 AD .

After that the researcher cohse Sharif complacent middle and high school of Benin Tours of Benimn at random for the application of experience appointed by the select sets.

1-The experimental group represented by Sharif Al Razi Badadah of Benin and the number of students (31) students are taught the history of cognitive strategy paradox.

2-ABG are represented by the control high school in tours of Benin and the number of students (31) and taught history the way normal and rewarded.

The researcher between the two groups in the variable (test critgical thinking,tribal,chronological age of students measured in months,scores of history in the final exam for fourth grade literature for the academic year 2010 to 2011,IQ scorse,educational attainment of the father,the educational attainment of the mother) .

The researcher prepared a test of critical thiging, and this test consists of five main test (reasonning,knowledge of the assumptions and axioms and infreence,and interpretation,and evaluation of arguments)and verify the veracity of its paragraphs the researcher and transactions of its difficulties and the power of marking.

After the lesson the researcher himself the two groups of history in the first semester applied the test pre and post critical thinging on the researcher sample (students groups,the experimental group and control group) and then analyzed the researcher data obtained and extracted averages of students answers in the test pre and post critictal thinking,and dealing with them using the chi sguare test to verify the a authenticity of the null hypotheses have appeared as follows:-

Find a researcher studied the tow sest of classrooms full,as it began to experience researcher on (3-10-2011) and ended on(12-1-2012) and to measure critical thinking,the researcher adopted the test and (Watson and Glassrn) ,which consists of (75) paragraph ,spread over five tests ky:the conclusion, knowledge of assumptions or postulates, deduction, interpretation, evaluating arguments, to prove the sincerity of its paragraphs the researcher and transactions difficult and the strength and stability distinguish them,and applied at the end of the experiment.

The researcher then analyzed the data obtained and extracted averages of student responses and deal with them using the test Altaua to verify the validity of null hypotheses have appeared as follows:-

according to the strategy paradox of knowledge on the control groub students who studied according to the usual way in the development of critical thinking.

In light of these results the researcher recommended a number of recommendations including:-

1-emphasis on the strategy paradox of knowledge in the teaching of history because of their importance in the development of critical thinking.

2-establishment of training courses by the Ministry of Education for teachers and teachers training and knowledge of using modern teaching strategies in education, in particular cognitive strategy paradox.

3-need to focus on the need for efforts to provide opportunities to understand and teach critical thinking skills.

4-contain materials, textbooks, especially social history books on historical subjects help to develop critical thind-tang capacity of studints.

The researcher then suggested a number of proposals that sees the need to study to supplement the currnet researchr, which is still fertile ground for studies of thes type, including:conducting similar studies:-

1-0n the other stages of the study,and sexes,to see the impact of cognitive strategy paradox in the development of critical thinking in history.

2-measure the impact of cognitive strategy contradiction in other variables such as measuring students attitudes towards the history and development of creative thinking and innovative.

3-to compare the offect of cognitive strategy contradiction in teaching methods and other methods.

-

المصادر العربية

القرآن الكريم

١- الأمين، شاكر محمود، وآخرون(١٩٨٣) **أصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية** ،معاهد اعداد المعلمين،ط٥،مطبعة وزارة التربية.

٢- الأمين،شاكر محمود،وآخرون(١٩٩٢) **أصول تدريس المواد الاجتماعية** دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد.

٣- الآلوسي، أكرم ياسين محمد(٢٠٠٥) **أثر أربع استراتيجيات قبلية في تنمية التفكير الناقد والاستبقاء لدى طالبات معاهد اعداد المعلمات في مادة التأريخ**،(أطروحة دكتوراه غي منشورة) جامعة بغداد،كلية التربية ابن رشد.

٤- إبراهيم، مجدي عزيز(٢٠٠٥) **التفكير من منظور تربوي-تعريفه- طبيعته- مهاراته- تنميته- انماطه**،ط١،عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

٥- إبراهيم، بسام عبد الله طه (٢٠٠٩) **التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير**،ط١، دار المسيرة للطباعة للنشر والتوزيع ،عمان الاردن.

٦- إبن خلدون ،عبد الرحمن بن محمد(١٩٥٧) **مقدمة إبن خلدون**، مطبعة البيان القاهرة.

٧- أحمد ،محمد عبد السلام (١٩٦٠) **القياس النفسي والتربوي** ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة .

٨- إستيتية، دلال ملحس وسرحان،عمرموسى(٢٠٠٨)**التجديدات التربوية**،ط١،دار وائل للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن.

المصادر

٩- إسماعيل، سعد خليل (١٩٧٤) **مفاهيم واتجاهات جديدة في التخطيط لتطوير المناهج**، **مجلة التربية الجديدة**، العدد٢،السنة الاولى.

١٠- امطانيوس ،ميخائيل (١٩٩٧). **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ،دمشق ،منشورات جامعة دمشق .

١١- أبو رياش، حسين محمد وقطيط، غسان يوسف (٢٠٠٨) **حل المشكلات**،ط١،داروائل للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.

١٢- أبو رياش،حسين محمد، وآخرون(٢٠٠٩) **اصول استراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)**،ط١،الاصدار الأول، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

١٣- أبو جادو صالح محمد علي، ونوفل، محمد بكر(٢٠٠٧) **تعليم التفكير ،النظرية والتطبيق**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ،الاردن.

١٤-أبو حويج، مروان، ٢٠٠٢،" **البحث التربوي المعاصر**"، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن

١٥- أبو حليمة، جهاد احمد السبع (٢٠٠٨) **اثر استخدام برنامج الوسائط المتعددة يوظف الاحداث المتناقضة في تنمية التنور الغذائي لدى طلاب الصف الخامس الاساسي في مادة العلوم** – رسالة ماجستير منشورة مقدمة الى مجلس كلية التربية الجامعة الاسلامية، غزة.

١٦- أبو شعبان ،نادر خليل (٢٠١٠) **اثر استخدام استراتيجية تدريس الاقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر** قسم العلوم الانسانية(الأدبي) غزة.

١٧- أبو حطب ، فؤاد عبد اللطيف وأحمد ،عثمان سيد ، **التفكير دراسات نفسية** مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٢ .

١٨- أبو صالح ، محمد صبحي وآخرون(٢٠٠٠) **القياس والتقويم** ، صنعاء وزارة التربية والتعليم .

١٩- أبو علام،رجاء محمود (١٩٨٩) **مدخل إلى مناهج البحث التربوي** ط١،مكتبة الفلاح.

٢٠ – أبو لبدة ،سبع محمد (١٩٧٩) **مباديء القياس النفسي والتعليم التربوي** ،ط١ جمعية أعمال المطابع التعاونية،عمان الأردن.

٢١ – أبو لبدة ،سبع محمد (١٩٨٦) **مباديء القياس النفسي والتعليم التربوي** ط٤،المطابع الأردنية، عمان ، الأردن.

٢٢– بكار، عبد الكريم (٢٠١٠) **تكوين المفكر خطوات عملية**،ط١،دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع ،مصر، القاهرة.

٢٣– البلوشية، خديجة بنت احمد(٢٠٠٨) **التدريس بالمتناقضات** ، مسقط سلطنة عُمان.

٢٤– البلعاوي، حسام سيف الدين محمد (٢٠٠٩) **اثر استخدام بعض استراتيجيات التغير المفاهيمي في تعديل المفاهيم البديلة لدى طلاب الصف العاشر الاساسي** بغزة، رسالة ماجستير منشورة مقدمة الى الجامعة الاسلامية غزة.

٢٥– البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس (١٩٧٧) **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، ط١ ، بغداد ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية .

٢٦– البياتي،ماجد عبد الستار،ومهدي إيمان خلف (٢٠٠٩) **أثر استخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتفكيرهن العلمي** بحث منشور،**مجلة الفتح**، العدد (٤٣)،محافظة ديالى ،العراق.

٢٧– جابر،جابر عبد الحميد ، وهندام، يحيى هندام (١٩٧٢) **دراسة ميدانية لبعض المتغيرات المرتبطة بالتفكير الناقد عند طالبات المرحلة الثانية ، صحيفة التربية** العدد الاول ، القاهرة .

٢٨– جابر،جابر عبد الحميد،وهندام،يحيى هندام (٢٠٠٨) **أطر التفكير ونظرياته دليل للتدريس والتعلم والبحث**، ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ،الاردن.

٢٩– الجاف ، منيرة احمد رحيم (٢٠٠٣) **اثر استخدام التقارير القصيرة مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث معهد اعداد**

المعلمات في مادة التاريخ ، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة ديالى ، كلية المعلمين .

٣٠- جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩) **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.

٣١-جروان،فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢) **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**،ط١،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الاردن.

٣٢- الجميلي ، ندى فيصل فهد (٢٠٠٠) **اثر استراتيجية الاختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في التربية الإسلامية** ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٣٣- الحارثي، ابراهيم بن احمدوآخرون (٢٠٠٥) **تعليم مهارات التفكير** ،المملكة العربية السعودية.

٣٤- الحصري، علي منير والعنيزي، يوسف (٢٠٠٠) **طرق التدريس العامة**،ط١،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت. التجديدات التربوية،ط١،دار وائل للنشر والتوزيع،عمان ،الاردن.

٣٥- حمادات،محمد حسن (٢٠٠٩) **المناهج الدراسية،نظرياتها- مفهومها- اسسها- عناصرها- تخطيطها- تقويمها**.ط١،دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان الاردن.

٣٦- الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩) **التصميم التعليمي نظرية وممارسة** ط١،تقديم الدكتور محمد ذيبان غزاوي، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٣٧- ـــــــــــــ (٢٠٠٢) **طرائق التدريس واستراتيجياته** ، ط١ ، دار الكتب ،عمان،الأردن.

٣٨- الخطيب،علم الدين عبد الرحمن (١٩٨٧) **تدريس العلوم أهدافه واستراتيجياته نظمه وتقويمه** ،ط١، مكتبة الفلاح .

٣٩- خطايبة،ماجد ،وآخرون (٢٠٠٢) **التفاعل الصفي** ،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان ،الأردن.

٤٠- الخليلي،خليل يوسف،وحيدر عبد اللطيف (١٩٩٦) **تدريس العلوم في مراحل التعلم العام**، دار القلم للنشر والتوزيع،دبي،الإمارات العربية المتحدة.

٤١- داود ، عزيز حنا ، وعبد الرحمن ،أنور حسين (١٩٩٠) **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .

٤٢- الدباغ ، فخري واخرون (١٩٨٣) **اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة – المقياس العراقي**، مطبعة جامعة الموصل .

٤٣- الدليمي،إحسان عليوي،والمهداوي ،عدنان محمود (٢٠٠٥) **القياس والتقويم التربوي** ،ط٢،مكتب الشروق،محافظة ديالى، العراق.

٤٤- الدليمي،خالد جمال حمدي (٢٠٠٥) **أثرُ استخدام أنموذجي ميرل وريجيليوث الموسع في تحصيل طلاب الصف الرابع العام وتنمية تفكيرهم الناقد في مادة التاريخ** /أطروحة دكتوراه،جامعة بغداد،كلية التربية ابن رشد.

٤٥- دي بونو، ادورد (٢٠٠١) **تعليم التفكير**، ترجمة ياسين عادل عبد الكريم وآخرون، دار الرضا للنشر،ط١،سوريا دمشق.

٤٦- الربضي، مريم سالم (٢٠٠٨) **التفكير الناقد في الدراسات الإجتماعية بين النظرية والتطبيق** ،دار الكتاب الثقافي للطباعة والنشر والتوزيع، الإردن، إربد.

٤٧- الربيعي، شذى قاسم نفل (٢٠٠٣) **اثر ثلاث اساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام والاحتفاظ به في مادة التأريخ**(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد.

٤٨- الزوبعي ،عبد الجليل ابراهيم ،وآخرون (١٩٨٦) **الاختبارات والمقاييس النفسية** ،جامعة الموصل ،دار المطابع ،مديرية دار الكتب والنشر.

٤٩- زياد، مسعد محمد (٢٠٠٤) **مهارات التفكير والتفكير الناقد**،جدة،المملكة العربية السعودية

٥٠- زيتون، محمود عايش (٢٠٠٧) **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم** ط١،الاصدار الاول ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.

٥١- السامرائي، قصي محمد لطيف (١٩٨٧) **اثر استخدام طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.

٥٢ ـــــــــــــ (١٩٩٤) **اثر استخدام طريقتي المناقشة والإلقائية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات**، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد.

٥٣- السرور، ناديا هايل (١٩٩٨) **مدخل إلى تربية الموهوبين**،الجامعة الأردنية،قسم الإرشاد والتربية الخاصة،ط٢،دار الفكر للطباعة والنشر،عمان ،الأردن.

٥٤- ـــــــــــــ (٢٠٠٥) تعليم التفكير في المنهج المدرسي،ط١،دار وائل للنشر والتوزيع،عمان ،الاردن.

٥٥-سعادة،جودت أحمد (١٩٨٤) مناهج الدراسات الإجتماعية ،دار العلم للملايين،بيروت،لبنان.

٥٦- ـــــــــــــ (٢٠٠٣) **تدريس مهارات التفكير**،غزة،دار الشروق للنشر والتوزيع.عمان الاردن.

٥٧- ـــــــــــــ (٢٠٠٦) **تدريس مهارات التفكير(مع مئات الامثلة التطبيقية)** ط١،الاصدار الثاني، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

٥٨- سعيد، أيمن حبيب (١٩٩٩) **أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي** من خلال مادة العلوم، مجلة التربية العلمية،المجلد الأول،جامعة عين شمس.

٥٩- سليمان ،جمال (٢٠٠٠) **دراسة تحليلية للأسئلة المتوفرة في كتب التأريخ للمرحلة الإعدادية** ، **مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية** المجلد١٦ ،العدد٣.

٦٠- سلامة، عادل ابو العز، وآخرون (٢٠٠٩) **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة**،ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان ،الاردن.

المصادر

٦١- سمارة ،عزيز وآخرون (١٩٨٩) **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط٢ دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان .

٦٢- شاهين،عبد الحميد حسن عبد الحميد (٢٠١٠) **تصميم المناهج** ،مصر الاسكندرية.

٦٣- الشيباني، عمر محمد (١٩٨٥) **الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق** ط١،المنشأة العامة للنشر والتوزيع، ليبيا.

٦٤-الشيخ،رأفت غنيمي (١٩٨٨) **فلسفة التأريخ**، دار الثقافة و النشر والتوزيع القاهرة.

٦٥- الظاهر ، زكي احمد ، وآخرون (١٩٩٣) **مبادئ القياس والتقويم في التربية** مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ،١٩٩٣.

٦٦- العجرش،حيدر حاتم فالح (٢٠١١) **الإستراتيجيات الحديثة في التدريس**،بحث غير منشور،كلية التربية الأساسية،جامعة بابل.

٦٧- عدس،عبد الرحمن،وتوق،محيي الدين (١٩٨٦) **المدخل إلى علم النفس** ط٢ لندن ،دار جون دايلي وأولاده.

٦٨- علي،سر الختم عثمان (١٩٩٢) **أصول تدريس التأريخ في المرحلتين المتوسطة والإعدادية**.دار الشواف للنشر والتوزيع ،عابدين،القاهرة.

٦٩- علي،إقبال مطشر عبد الصاحب (٢٠٠٣) **اثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم والأحداث المتناقضة في تصحيح المفاهيم الخاطئة لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية**'اطروحة دكتوراه غيرمنشورة جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد.

٧٠- علي،محمد السيد (٢٠١١) **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان الاردن.

٧١- عبيدات ،سليمان أحمد (١٩٨٥) **أساسيات في تدريس المواد الإجتماعية وتطبيقاتها العلمية**،ط١،جمعية عمار،المطابع الثقافية ،الأردن.

٧٢- عبد الدائم،عبد الله (١٩٨١) **التربية عبر العصور**،ط٤ ،دار العلم للملايين،بيروت.

٧٣- عبد العزيز ، صالح (١٩٦٩) **التربية الحديثة مادتها وتطبيقاتها العلمية** ط٤ ،الجزء الثالث ، دار المعارف للطباعة والنشر ، مصر .

٧٤- عبد الهادي،نبيل عبد وعياد،وليد (٢٠٠٩) **استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق**،ط١،دار وائل للنشر والتوزيع،عمان الاردن.

٧٥- عطية،محسن علي (٢٠٠٨) **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان الأردن.

٧٦- عطوة،زاهر وآخرون (٢٠١٠) **دليل طرائق التدريس** ،فلسطين.

٧٧- العاني، رؤوف عبد الرزاق (١٩٧٦) **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم**،مديرية مطبعة الادراة المحلية، بغداد.

٧٨- العلواني، مهند سامي جيجان (١٩٩٩) **اثر استخدام ستراتيجياتي كلوزماير والاحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد**، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية –ابن الهيثم– جامعة بغداد.

٨٩- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) **القياس والتقويم التربوي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة** ، ط١ ، مطبعة الفكر العربي.

٨٠- **غباري،ثائر احمد وابو شعيرة،خالد محمد(٢٠١١) أساسيات في التفكير**،ط١،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،عمان الأردن.

٨١- الغزيوات، محمد إبراهيم (١٩٩٨) **العوامل المؤثرة في مستوى رضي معلمي ومعلمات الاجتماع ات في محافظة الكرك عن مهنتهم**، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد٣٤.

٨٢- فايد ، عبد الحميد (١٩٧٥) **رائد التربية العامة أصول التدريس** ، بيروت .

٨٣- فان دالين ، ديوبولد (١٩٨٥) **منهاج البحث في التربية وعلم النفس** ترجمة نبيل نوفل وآخرون ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية .

٨٤- الفرماوي.محمود رزق محمود (٢٠٠٥) **الإتجاهات الحديثة في طرق واساليب التدريس**، جمهورية مصر العربية.

٨٥- الفهداوي، محمد شلال عبيد (٢٠٠٥) **أثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع طريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في التأريخ الأوربي الحديث** ،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ابن رشد،جامعة بغداد.

٨٦-القاضي، يوسف مصطفى(١٩٨٤) **العلوم الاجتماعية وتدريسها**،الرياض مكتب عكاظ للنشر والتوزيع.

٨٧- القاسم،وجيه بن قاسم والعقيل، ممدوح بن توفيق(٢٠٠٤) **استراتيجية التفكير الناقد التدريسية** ،المملكة العربية السعودية.

٨٨- القاسم،وجيه ابن قاسم ،وآخرون (٢٠٠٧) **دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير** ط٢،مطبعة الملك فهد بن عبد العزيز،الرياض،المملكة العربية السعودية،وزارة التربية والتعليم.

٨٩- القاعور ، إبراهيم (١٩٩٦) **المعاصر في طرائق التدريس** ، ط١ ، مركز الفرقان الثقافي ، اربد .الأردن.

٩٠- قطامي يوسف ،وقطامي نايفة (٢٠٠٠) **سيكلوجية التعلم الصفي** ،ط١، ،دار الشروق للنشر والتوزيع،الأردن.

٩١- قطامي، نايفة (٢٠٠١) **تعليم التفكير للمرحلة الاساسية**،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان الاردن.

٩٢- الكلزة، رجب احمد ،ومختار،حسن علي (١٩٨٧) **المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق**،ط١،مكتبة الطالب الجامعي،مكة المكرمة.

٩٣- الكلوب ،بشير عبد الدايم (١٩٨٣) **الوسائل التعليمية –اعدادها وطرق استعمالها** ،ط١،بيروت،لبنان.

٩٤- اللقاني، احمد حسين (١٩٧٩) **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد** عالم الكتب ، القاهرة .

٩٥- اللقاني ،وعودة عبد الجواد (١٩٨٩). تخطيط المنهج وتطويره الدار الأهلية للنشر والتوزيع،عمان ، الأردن.

٩٦- اللولو،فتحية صبحي سالم (٢٠٠٦) **إستراتيجيات حديثة في التدريس**،الرياض،المملكة العربية السعودية.

٩٧- المحيسن،ابراهيم عبد الله (٢٠٠٧) **طريقة سكمان الاستقصائية ونظرية الاحداث المتناقضة في تدريس العلوم**،المملكة العربية السعودية.

٩٨- مرعي،توفيق احمد والحيلة،محمد محمود (٢٠٠٢) **طرائق التدريس العامة** دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان،الأردن.

٩٩- ـــــــــــ (٢٠٠٤) **المناهج التربوية الحديثة،مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها**،ط٤،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان ،الاردن.

١٠٠- المفرج،بدرية وآخرون (٢٠٠٧) **الإتجاهات الحديثة في اعداد المعلم وتنميته**،الكويت.

١٠١- مايرز،شيت (١٩٩٣) ترجمة عزمي جرار،**تعليم التفكير الناقد**،مركز الكتب الاردني ،عمان ،الاردن.

١٠٢- المعموري،عصام عبد العزيز محمد (٢٠١١) **أثر استخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء وتفكيرهم الإبداعي**،بحث منشور،**مجلة الفتح**،العدد (٤٦)،محافظة ديالى،العراق.

١٠٣- مسلم ، الحجاج النيسابوري : **صحيح مسلم** ،م٥ ، ج١٦.

١٠٤- نبهان، سعد سعيد (٢٠٠١) **برنامج مقترح لتنمية التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع بغزة** ،اطروحة دكتوراه ،كلية التربية جامعة عين شمس كلية التربية جامعة الاقصى، برنامج الدراسات العليا المشترك.

١٠٥- النجار، نبيل جمعة (٢٠١٠) **القياس والتقويم منظور تطبيقي** ،دار الحامد،عمان، الأردن.

١٠٦- نشوان ، يعقوب حسين (١٩٨٩) **اتجاهات معاصرة في مفاهيم واساليب تدريس العلوم** ، ط١ ، دار الفرقان ، عمان ، الأردن.

١٠٧- نوفل، محمد بكر و سعيفان، محمد قاسم (٢٠١١) **دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان الاردن.

المصادر الأجنبية:

108- Appleton-K(1996):**Problem Solving in Science Lessons** :How student Explore The Problem Space – Research in Science Educatin-Vol(25)no(4)-PP(383-393)

109- Beyer –Barry k (2001) **"What research Suggests about teaching thigskills In Costag Arthur**" L(Editor) Developing minds:Aresource book for teaching Alexandira:A S C D

110- Bloom, B. S. and others. **Hand book on formative and summative**

111- Demirciog Couglu – Gokhan and Other (2005) **Concetual Chang Achieved Tarough a new Program on acids Bases**

112- Hornby, A.S.(1974) **Oxford Advance Learners Dictionay of Current English**. 3 rd -Edition, England

113- Krulike , Stephen , and Jesse A. Rudnick(1993) **Reasoning and Problem Solving** : A Handbook for Elementary School Teachers . Needahm Heights , Mass .: Allyn and Bacon , Inc.

114- Kerlinger-F-N- (1973) : **Foundaions of behavioral ٤ research education and psychological** –Rein hart Winston – London

115- Noris.(1985) : **Synthesis of research on critical thinking educational leader ship**, Vol.42-8

116- Naiz Manssor (1995) **:Cognitive Cfliet As teching Stratgy in solving chemistry problems** "Dialectic – Constructivist Perspective" Journal of Research in science Teaching Vol (32) No (9) P(950- 970)

117- Nunnall.c.**psychometrictheory**,new york,meGraw-Hill,1967

118- Paul-R (1996) **Gritical thinking –How to prepare students for a Rapildy changing** World-Foundation for Gritical thinking santa rosa California-U S A

119- Ssinclar, J. H. and Tolman ,R.S. (1960) **" An Attempt to study the Effect of Scientific Training upon projudic and I LLogicicality of thought "** journal of Educational pasehology . Vol. 35. No.5 . cit in ref .No. 65
.

120- Wright Enmeh L and Govindarajan Girish(1995) :**stirring the Biology teaching pot with disscrpant events American biology teacher** vol (54) no (4) p(205-210)

121- Watson-G-Glassaer-E(1964**):"Watson-Glassaer thinking Appraisal**-Ny:world book Co

مصادر الأنترنيت:

112- (ترند يت،أذ site.iugaza .edu.ps/eafana/files-p- 2012)

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

Republic Of Iraq
Ministry of Education

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
مديرية التخطيط التربوي/البحوث والدراسات

In Diyala
Number \
A.D Data \
A.H Data \

العدد //
التاريخ الميلادي/ ٢٠١١م
التاريخ الهجري /١٤٣٢هـ

الى/ اكاوة اعدادية الشريف الرضي للبنين
في / ناحية بلد لبيضاء للبنين

م/تسهيل مهمة

حصلت الموافقه على تسهيل مهمة طالب الماجستير (مشتاق مجيد صباح) في جامعة ديالى –كلية التربية الاصمعي طرائق تدريس التاريخ لغرض اجراء البحث الموسوم (أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الادبي) وعلى ان يتم تطبيق التجربة بحضور مدرس المادة حصراوان يتحمل مدرس المادة مسؤولية اجراء الامتحانات ومتابعة تنفيذ الخطة التدريسية والتنسيق مع المطبق ...

مع التقدير

فوزي حمودي ابراهيم
ع/ المدير العام

نسخه منه الى
السيد معاون المدير العام /للشؤون الفنية / للعلم مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاص /للعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي/البحوث والدراسات

بيداء

محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي / هـ: 528181 أو هـ: 528180

ملحق (٢)

استبانة آراء الخبراء في مدى صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا الماجستير
طرائق تدريس التاريخ

م/استبانة آراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد

الاستاذ الفاضل الدكتور.....المحترم

يروم الباحث اجراء دراسة موسومة (أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ) ومن متطلبات البحث بناء إختبار لقياس التفكير الناقد يتوافر فيه الصدق والثبات ولما معروف عنكم من خبرة في هذا المجال يرجى إبداء آرائكم ومقترحاتكم في صلاحية كل فقرة من فقرات الإختبار المقترحة وصدقها لقياس التفكير الناقد والتي صممت في ضوء إختبار واطسن- كلاسر وفضلاً عن إطلاع الباحث على الأدبيات المحلية والعربية والأجنبية السابقة في هذا المجال.

وبعد قراءة الفقرات يطمح الباحث أن تسهم في تقدير صلاحية الإختبار من خلال مايأتي:-

١-الحكم على وضوح التعليمات والأمثلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب.

٢-الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات الإختبار في قياس التفكير الناقد.

٣-الحكم على منطقية الحلول المقترحة.

ولايسع الباحث إلا أن يقدم الشكرو الإمتنان الجزيلين لقبولكم قراءة الإختبار.

طالب الماجستير
مشتاق مجيد صباح
طرائق تدريس التاريخ

إختبار التفكير الناقد بالصورة النهائية

عزيزي الطالب :

بين يديك إختبار يضم بعض المواقف والفقرات التي صممت لقياس قدراتك العقلية وتكشف عن قابليتك في التحليل و التواصل إلى النتائج الصحيحة بإستعمال التفسير للإستنتاج.

وهذه الفقرات موزعة على خمسة مواقف مستقلة ،راجياً الإجابة عنها بدقة وإهتمام خدمة للبحث العلمي المنطقي وللوقوف على إمكانياتك في هذا النوع من أنواع التفكير المهمة في حياتك اليومية .

التعليمات...

١-إقرأ التعليمات الخاصة بكل موقف من مواقف الإختبار الخمسة ،وكذلك المثال التوضيحي لطريقة الإختبار .

٢-لاتضع أي اشارة على أوراق هذا الإختبار،وتكون الإجابة على ورقة الإجابة المرافقة،وإذا رغبت في تغيير إجابتك،فما عليك إلا أن تمحي الإجابة السابقة تماماً.

٣-لاتقلب هذه الصفحة قبل أن يطلب منك ذلك .

الإختبار الأول :الإستنتاج

الإستنتاج:هو فحص القدرة على الإستنتاج من خلال التعامل مع حيثيات أو جزئيات أو شواهد النص بقصد التوصل إلى أمور عامة ،أوتصور عام من تلك الجزئيات.

فمثلاً حينما تقرأ قصيدة من الشعر الحر يستخلص أنها نوع من أنواع الأدب النثري.

ويتكون هذا الإختبار من عدة مواقف تتضمن كل عبارة لموقف على حقيقة أو معلومة التي توجد في الكتب والمجلات وغيرها.عليك أن تعدها صادقة وستجد بعد كل عبارة إستنتاجات عدة يمكن التوصل إليها من الحقائق المقدمة، المطلوب منك:

- أن تفحص كل استنتاج على حدة وتقدر درجة صحتهِ اوخطأه.وان تضع اجاباتك في ورقة الاجابة وعلى مايأتي:

١- ضع علامة(×) تحت الحقل(صحيحة) في ورقة الإجابة إذا كنت تعتقد ان الإستنتاج صحيحاً تماماً ،أي أن يترتب منطقياً على الحقائق والمعلومات التي وردت في العبارة.

٢- ضع علامة (×) تحت الحقل (بيانات ناقصة)في ورقة الإجابة إذا وجدت إن المعلومات الواردة في العبارة لاتكفي للحكم على صحة الإستنتاج أو خطأه.

٣- ضع علامة (×) تحت الحقل (غيرصحيحة)في ورقة الإجابة إذا وجدت إن الإستنتاج خاطئ في ضوء المعلومات الواردة في الإستنتاج يناقض المعلومات المعطاة .

ملاحظة :

- قد يكون هناك أكثر من إستنتاج صحيح ، وقد يكون هناك أكثر من إستنتاج خاطئ،وقد تجد اكثر من استنتاج بيانات ناقصة ، المطلوب منك ان تحكم على كل استنتاج بحد ذاته ،عليك ان تعتبر كل ما هو موجود في العبارة صحيحا وغض النضر عن معلوماتك اورأيك وان تتعامل مع العبارة على هذا الاساس.

مثال:- علي في الدار.جملة مفيدة مكونة من مبتدأ وخبر وقد جاء الخبر شبه جملة من الجار والمجرور.

الإستنتاجات

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة	بيانات ناقصة
١-	يجوز تقديم الخبر على المبتدأ فنقول في الدار علي.	×		
٢-	لا يجوز تقديم الخبر على المبتدأ مطلقاً.			×
٣-	يجب تقديم الخبر على المبتدأ.		×	

الموقف رقم (١)

تتلخص نظرية الحق الإلهي في الحكم في فرنسا بأن الملك يستمد سلطته من الله فلايحق لأحد مراقبته أومحاسبته على ما يفعل والجميع يطيعونه وكما قال لويس الرابع عشرالدولة انا.

الإستنتاجات

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة	بيانات ناقصة
١-	إن الملك هو القائد الأعلى للجيش.			
٢-	لايحق للملك التصرف بأموال الدولة إلا بعد إستشارة البرلمان.			
٣-	تمثل عبارة لويس الرابع عشر (الدولة أنا) إنه يستمد حكمه لفرنسا من نظرية الحق الإلهي.			

الموقف رقم (٢)

تتعدد الصناعات العراقية منها الكهربائية، كالمراوح، و المكواة واليدوية كمصنوعات الصوف والخشب وسعف النخيل والنقش على الحجر.

الإستنتاجات

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة	بيانات ناقصة
١-	الصناعات اليدوية تنتشر في القرى والنواحي أكثر من مراكز المحافظات.			
٢-	الصناعات الكهربائية العراقية صناعات جيدة النوعية.			
٣-	صناعات الغزل والنسيج من الصناعات اليدوية المشهودة في العراق فقط.			

الموقف (٣)

عرض أحد المدرسين فيلماً تأريخياً عن الثورة الفرنسية لعام ١٧٨٩م لطلابه في أحد الصفوف،في حين درس الموضوع نفسه لطلاب صف آخر ثم عرض الفلم،وعند إختبارهم تفوق طلاب الصف الأول.

الإستنتاجات

ت	الفقرات	صحيحة	غير صحيحة	بيانات ناقصة
١-	يستطيع الطلاب تعلم الموضوعات التأريخية بالأفلام أكثر من الطريقة الإعتيادية.			
٢-	سيحاول المدرس إستعمال الأفلام عند تدريس التأريخ كلما توافر ذلك.			
٣-	يفضل الطلاب دراسة التأريخ من دون مشاهدة الأفلام.			

الموقف رقم (٤)

إن المواد الغذائية التي يتناولها الإنسان تعتبر وقود لتحرير الطاقة التي يستخدمها الجسم للقيام بالأفعال الحيوية،ومعظم هذه المواد معقدة التركيب لايستطيع الجسم تحرير الطاقة منها إلا بعد هظمها وتبسيطها.

الإستنتاجات

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح	بيانات ناقصة
١-	يستطيع الإنسان تحرير الطاقة المخزونة في المواد الغذائية دون الحاجة إلى هضمها وتبسيطها.			
٢-	يحتاج جسم الإنسان إلى الغذاء لكي يقوم بوظائفه وفعاليته الحيوية.			
٣-	المواد الغذائية التي يتناولها الإنسان تكون من نوع المواد المعقدة التركيب فقط.			

الموقف (٥)

أعلنت حكومة الإدارة في فرنسا غزو مصر وإحتلالها وذلك للتصدي للقوات البريطانية من خلال قطع طريق مواصلات الإمبراطورية البريطانية إلى الهند فقد قام نابليون بغزو مصر سنة ١٧٩٨م الا أن هذا الغزو فشل ولم يحقق أهدافه وذلك لبسالة المصريين وشجاعتهم وبمساعدة العرب ودعمهم لمصر وطرد المحتل.

الإستنتاجات

ت	الفقرات	صحيح	غير صحيح	بيانات ناقصة
١-	كان للعراقيين دورفي مساندة مصروطرد الفرنسيين.			
٢-	أرادت حكومة الإدارة قطع طريق المواصلات للإمبراطورية البريطانية وذلك لمنع إحتلالها للدول العربية.			
٣-	رغم خسارة نابليون في هذه المعركة إلاإنه كان قائداً شجاعاً ومنظم عسكرياً.			

الإختبار الثاني- معرفة الإفتراضات أو المسلمات

الافتراض أو المسلمة هو فكرة تقبل بها وتثق بصحتها في ضوء عبارة معينة أساس للإستدلال أو حل مشكلة، فعندما يقول شخص ما (بأنني سأسافر خارج القطر الأسبوع المقبل) فإنه يمتلك مؤهلات السفر من جواز سفر وغيرها وكذلك، يفترض إنه حدد مكان سفره، إن هذه الإفتراضات تكون مقبولة منطقياً في ضوء عبارة الشخص أعلاه.

وفيما يلي عدد من العبارات وتتبع كل عبارة عدة إفتراضات مقترحة، والمطلوب منك تحديد فيما لو كان الإفتراض مسلماً به في ضوء محتوى العبارة إلى أنكم تجدون بأن الافتراض وارد فيما جاء بالعبارة.

وبهذه الحالة المطلوب وضع علامة(×) تحت كلمة الافتراض (الوارد) في المكان المناسب في ورقة الإجابة.

و إذا كنتم تعتقدون ان الإفتراض غير مسلم به في ضوء محتوى العبارة فضع علامة (×) تحت كلمة الإفتراض (غير وارد) في المكان المناسب في ورقة الإجابة.

ملاحظة :- إن في بعض الحالات قد يكون هناك أكثر من إفتراض وارد في حالات أخرى قد لا يكون أي من الافتراضات واردة.

مثال :- إنتشرت اللغة العربية وحافظت على ديموميتها وحيويتها،وصمدت أمام أعتى هجمات المغول والتتار.

الإفتراضات

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١-	كان الإسلام دافعاً في إنتشار اللغة العربية لا سيما القرآن الكريم.	×	
٢-	لأن اللغة العربية هي لغة أهل الجنة.		×
٣-	كثرة العرب في بقاع العالم.		×

الموقف رقم (١)

تم توقيع معاهدة (إميان) سنة ١٨٠٢ بين نابليون و إنكلترا وذلك لإن نابليون أراد مقاومة بريطانيا في البحر ولكنه لم يتمكن وكذلك إنكلترا لم تستطع دحر نابليون في البر.

الإفتراضات

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١-	وقعت المعاهدة بين الطرفين لتفاوت قوتهم العسكرية البرية والبحرية.		
٢-	تم توقيع المعاهدة وذلك لتدخل عدد من الدول لمنع الحرب.		
٣-	تم توقيع المعاهدة للمحافظة على جيوشهم وعدم خسارة المعركة.		

الموقف رقم (٢)

أغلب الطالبات لا يشاركن في السفرات والحفلات في المدارس المختلطة وتبدو للطلاب مملة.

الإفتراضات

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١-	السفرات والحفلات مملة.		
٢-	عند توفر الإنسجام والإحترام فإن معظم الطالبات يشاركن في السفرات والحفلات		
٣-	كل الطلاب يشاركون في السفرات والحفلات.		

الموقف رقم (٣)

في إختبار لمادة الرياضيات تمكن أحمد من الإجابة عن جميع الأسئلة ،وحصل على المرتبة الأولى بين أفراد.

الإفتراضات

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١-	الطلاب الآخرون لم يكونوا بمستوى جيد.		
٢-	أسئلة الإختبار كانت سهلة جداً.		
٣-	أحمد طالب يتميز بعلميته.		

الموقف رقم (٤)

دخل علي ومجموعة من الطلاب لأداء إمتحان الكفاءة لمادة الحاسوب لطلبة الصف السادس الإعدادي ، فتمكن علي من إجتياز الإمتحان بنجاح.

الإفتراضات

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١-	الطلبة الآخرون لم يكونوا مستعدين للإمتحان.		
٢-	علي متدرب جيد في عمل الحاسوب.		
٣-	أسئلة إمتحان الكفاءة كانت بسيطة.		

الموقف رقم (٥)

برزت شخصية نابليون خلال حقبة المؤتمر الوطني عندما قام بالهجوم الناجح لتحرير ميناء طولون الفرنسي من الإنكليز في كانون الأول ١٧٩٣م ثم قضائه على التظاهرات الضخمة التي نضمها أنصار إعادة الملكية في باريس والتي هاجمت المؤتمر الوطني قبل إنفضاضه.

الإفتراضات

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١-	أتاحت هذه العملية لنابليون ترقية سريعة أصبح على أثرها قائداً للقوات الداخلية.		
٢-	كان لهذه الإنتصارات الأثر الكبير في صعوده إلى قيادة فرنسا.		
٣-	تمكن نابليون من إيجاد وحدة وطنية بعد الإنقسامات التي عانى منها المجتمع الفرنسي.		

الإختبار الثالث :- الإستنباط

الاستنباط هو إمكانية الشخص للحصول على معلومات جديدة من معلومات معروفة أو معروضة أمامه يتكون كل موقف في هذا الإختبار من عبارتين مقدمتين يليهما عدة نتائج مقترحة (إستدلالات) وعليكم أن تعتبروا العبارتين (المتقدمتين) صحيحتين تماماً وصادقتين بدون إستثناء حتى لو كانت أحدهما أو كلتاهما مخالفة لرأيكم اقرءوا النتيجة الأولى التي تلي المقدمتين و إذا كنتم تعتقدون إنها تترتب بالضرورة على العبارتين فضع علامة (×) في الحقل المناسب من ورقة الإجابة أي تجيب (النتيجة تترتب على المقدمتين) و إذا كنتم تعتقدون أنه ليس من الضروري أن تكون النتيجة مرتبة على المقدمتين فضع علامة (×) في الحقل المناسب من ورقة الإجابة تحت (النتيجة لا تترتب عليهما) وحتى لو إعتقدت إنها صادقة على أساس معلوماتكم العامة. اقرءوا كل نتيجة وأحكموا عليها كلاً على حدة و لا تدعوا تحيزكم يؤثر في حكمكم، أي ركزوا على العبارات وأحكموا على أساس ما إذا كانت تترتب بالضرورة على المقدمتين.

مثال:إن التقليد السائد عند الشعراء العرب هو الوقوف على الأطلال ولكن بعض الشعراء خرج عن هذا التقليد إذن:

الإستنباط

ت	الفقرات	النتيجة مترتبة	النتيجة غير مترتبة
١-	الشعراء العرب جميعاً يبدؤون قصائدهم بالوقوف على الأطلال.		×
٢-	بعض الشعراء يبدؤون قصائدهم بالوقوف على الأطلال.	×	
٣-	الشعراء الذين عاشوا في عصور سالفة يتبعون هذا التقليد فقط.	×	

الموقف رقم (١)

كل مدرسي التأريخ ممتازون علمياً لكن بعضهم لايستعمل الوسائل التعليمية في أثناء التدريس.

الإستنباط

ت	الفقرات	النتيجة مترتبة	النتيجة غير مترتبة
١-	غالبية مدرسي التأريخ ممتازون علمياً ويستعملون الوسائل التعليمية في أثناء التدريس.		
٢-	كل مدرسي التأريخ الممتازون لا يستعملون الوسائل التعليمية.		
٣-	جميع المدرسين الذين لايستعملون التفكير في أثناء التدريس غير ممتازين علمياً.		

الموقف رقم (٢)

تعرض شاب متزوج لأزمة مالية شديدة قد تدفعه للسرقة، سليم حاول السرقة لذا :-

الإستنباط

ت	الفقرات	النتيجة مترتبة	النتيجة غير مترتبة
١-	سليم يمر بأزمة مالية شديدة.		
٢-	بعض الذين يسرقون تكون أسرهم مفككة أو لديهم نقص في التربية والأخلاق .		
٣-	سليم شاب متزوج .		

الموقف رقم (٣)

الإختراعات التي ظهرت في الغرب لم تقتصر على عدد قليل من العلماء وإنما إستفادت من جهود عدد كبير من رجال الفكر الذين تعاونوا على إكمالها.

الإستنباط

ت	الفقرات	النتيجة مترتبة	النتيجة غير مترتبة
١-	الإختراعات التي ظهرت في الغرب إعتمدت على المفكرين فقط.		
٢-	إن الإختراعات التي ظهرت في الغرب إقتصرت على عدد كبير من العلماء.		
٣-	كل إختراع لم يتكامل إلا بفضل جهود عظيمة بذلها جمهور كبير من المخترعين.		

الموقف رقم(٤)

جميع الموظفين دخلهم الشهري جيد ، رغم قلة سنوات خدمتهم في الوظيفة.

الإستنباط

ت	الفقرات	النتيجة مترتبة	النتيجة غير مترتبة
١-	كل الذين دخلهم الشهري جيد هم من الموظفين.		
٢-	كل الذين دخلهم الشهري جيد هم من قضوا وقتاً قصيراً في الوظيفة.		
٣-	بعض الموظفين الذين قضوا وقت طويل في الوظيفة دخلهم الشهري غير جيد.		

الموقف رقم (٥)

الطلبة الذين درسوا في قسم الجغرافية ناجحون، سهى لم تنجح في دراستها لذلك:

الإستنباط

ت	الفقرات	النتيجة مترتبة	النتيجة غير مترتبة
١-	سهى لم تكن في قسم الجغرافية.		
٢-	سهى درست في قسم العلوم.		
٣-	نتيجة قسم الجغرافية أفضل من نتيجة القسم الذي درست فيه سهى.		

الإختبار الرابع:- التفسير

المقصود بالتفسير هو الدقة في فحص الوقائع، ويتكون هذا الإختبار من عدة مواقف، ويتكون كل موقف من فقرة تتبعها عدة نتائج مقترحة ولتحقيق الهدف من الإختبار يفترض أن كل ما هو وارد في الفقرة صادق، وما مطلوب منكم هو أن تحكموا على تفسير مقترح فيما إذا كان يترتب على المعلومات الواردة في الفقرة وبدون شك فإذا كنتم تعتقدون أن التفسير المقترح يترتب على البيانات الواردة في الفقرة بدرجة معقولة من اليقين. وضعوا علامة (×) في الحقل الذي عنوانه تفسير صحيح وإذا كنتم تقترحون ان التفسير المقترح لا يترتب على البيانات الواردة في الفقرة فضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه غير صحيح.

ملاحظة:-

تذكروا إن تفسير الوقائع والبيانات الواردة في كل فقرة صحيحة وصادقة وأنه يترتب على المعلومات الواردة أكثر من تقدير صحيح وفي حالات أخرى قد تكون جميع التفسيرات المقترحة صحيحة أو خطأ.

مثال:- قال رسول أله (صلى أله عليه وسلم) " إنما الشعر كلام مؤلف،فما وافق الحق منه فهو حسن،وما لم يوافق الحق فلا خير فيه "

التفسير

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	الشعر كله حسن.		×
٢-	الشعر الذي يوافق الحق هو الحسن.	×	
٣-	الشعر الذي لا يوافق الحق لاخير فيه.	×	

الموقف رقم (١)

هجم نابليون على روسيا سنة ١٨١٢ فقرر قيصر روسيا عدم الإشتباك معه في حرب و انسحب إلى الخلف و هذا الإنسحاب جذب نابليون إلى سهول روسيا الباردة مما أدى إلى خسارته الحرب .

التفسير

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	لم يكن قيصر روسيا مستعداً للحرب.		
٢-	إن البرد الشديد في روسيا كان أحد أسباب خسارة نابليون.		
٣-	ساعدت بريطانيا روسيا في حربها ضد نابليون.		

الموقف رقم (٢)

تشير نتائج الإحصاءات العامة في العراق لعام ٢٠٠٣ إلى إرتفاع نسبة البطالة بين خريجي الجامعات.

التفسير

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	رغبة الخريجين في الأعمال الحرة و عزوفهم عن الوظائف الحكومية.		
٢-	إرتفاع نسبة مرتبات الموظفين حال دون توافر فرص العمل في الدولة.		
٣-	إزدياد أعداد الخريجين في الجامعات.		

الموقف رقم (٣)

من أهم عوامل نهضة أوربا هي الحضارة العربية الإسلامية ولقد إعترف الكثير من المؤرخين الأوربيين بفضل العرب على أوربا.

التفسير

ت	الفقرات	التفسير صحيح	التفسير غير صحيح
١-	لقد إعترف الكثير من المفكرين الأوربيين بفضل العلماء العرب على نهضة أوربا.		
٢-	بسبب الكتب التي درسها الأوربيون مثل كتب إبن سينا واالزهراوي والرازي.		
٣-	بسبب دخول العلوم العربية إلى أوربا عبر الأندلس وصقلية وإيطاليا والحروب الصليبية.		

الموقف رقم (٤)

دَرس المدرس فاضل الطالب محمد بإستعمال الحاسوب،في حين دَرس الطالب مثنى من دون الحاسوب، وفي الإختبار كانت نتيجة محمد أفضل من نتيجة مثنى.

التفسير

ت	الفقرات	التفسير صحيح	التفسير غير صحيح
١-	يستطيع المدرس إستعمال أساليب وطرائق تدريسية متنوعة في التدريس.		
٢-	التنويع في إستعمال أساليب وطرائق التدريس تؤدي إلى زيادة التحصيل.		
٣-	محور العملية التعليمية الطالب والمدرس والمنهج.		

الموقف رقم (٥)

أدت الحضارة الغربية الحديثة إلى إكساب بعض شبابنا تقاليد الغرب وعاداتهم ، في الوقت الذي يتمسك فيه الآباء بتقاليدنا وعاداتنا .

التفسير

ت	الفقرات	التفسير صحيح	التفسير غير صحيح
١-	لكل حضارة عادات وتقاليد خاصة بها.		
٢-	الآباء مخطئون تماماً لأنهم لا يسايرون الحضارة الغربية الحديثة.		
٣-	للغرب عاداتهم وتقاليدهم ولنا عاداتنا وتقاليدنا.		

الإختبار الخامس :- تقويم الحجج

عند مناقشة بعض القضايا و الخلافات المثيرة للجدل يفترض بكم أن تكونوا قادرين على التمييز بين قوتها وضعفها والحكم على قوة الحجة وضعفها ويبنى هذا على أساسين.

الأساس الأول: إتصال الحجة إتصالاً مباشراً بالسؤال المطروح.

الأساس الثاني: وزن الحجة وأهميتها لأن الحجج القوية تكون مهمة ومتصلة بالسؤال، أما الحجة الضعيفة تكون غير متصلة بالسؤال حتى لو كانت لها أهمية

كبيرة أو تكون لها أهمية ضعيفة تتصل بجوانب ثانوية من السؤال،إذن ستجد سلسة من المواقف بعد كل منها عدد من الحجج وعليكم أن تعدوها صادقة وما عليكم إلا أن تجمعوا ما إذا كانت الحجة قوية أو ضعيفة.

ضعوا علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (قوية) إذا اعتبرتم الحجة قوية وضعوا علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة ضعيفة إذا وجدتم الحجة حسب تقويمك لها إنها ضعيفة. أحكموا عليها ولا تدعوا الحجج المضادة تؤثر عليكم، قد تكون جميع الحجج في بعض الأمثلة قوية و بعضها يكون ضعيفاً أو تجد واحدة ضعيفة و أخرى قوية .

مثال:- أمن الواجب أن تنتهي القصائد جميعها بقافية واحدة؟

تقويم الحجج

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١-	كلا/ ليس بالضرورة ففي الكثير من القصائد تتنوع القوافي.	×	
٢-	نعم/ لأنه دائماً ما تسمى القصيدة بقافيتها.		×
٣-	نعم/ لكي يكون للقصيدة إيقاع موسيقي واحد.		×

الموقف رقم (١)

هل يتوجب على الدولة توفير الأمن لأبناء شعبها ؟

تقويم الحجج

ت	الفقرات	**قوية**	ضعيفة
١-	كلا/لأن الدولة لها مهام كثيرة أكثر من توفير الأمن لأبناء شعبها.		
٢-	نعم/لأن بناء أي دولة يقوم على أساس توفير الأمن لأبناء شعبها.		
٣-	نعم/الدولة مسؤولة بالتعاون مع أبناء شعبها عن توفير الأمان.		

الموقف رقم (٢)

هل آمن مونتسكيو بنظام فصل السلطات الثلاثة التنفيذية والتشريعية والقضائية؟

تقويم الحجج

ت	الفقرات	**قوية**	ضعيفة
١-	نعم / لأنه يجعل كل سلطة رقيبة على الأخرى.		
٢-	لا / ستكون فوضى وصراع.		
٣-	لا / يؤدي إلى ضعف السلطة.		

الموقف رقم(٣)

هل يتوجب على العائلة إعطاء حرية كاملة وبلا حدود إلى إبنهم في سن المراهقة ؟

تقويم الحجج

ت	الفقرات	**قوية**	ضعيفة
١-	نعم/ لأنه إنسان ويملك الحرية ويجب أن تعطى له وبغير حدود.		
٢-	كلا /يتوجب على العائلة أن لا تعطي أي حرية مهما كانت بسيطة لأبنها في سن المراهقة .		
٣-	كلا / على العائلة أن تعطي حرية لأبنها في سن المراهقة ولكن بحدود.		

الموقف رقم (٤)

هل تعتقد إن العراقيين قادرين على إعمار بلادهم ؟

تقويم الحجج

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١-	نعم /قادرون على الإعمار ولكن بمساعدة الشركات الأجنبية.		
٢-	كلا /لعدم توفر مواد الإعمار في العراق.		
٣-	نعم /قادرون على الإعمار لأنهم يمتلكون كوادر جيدة.		

الموقف رقم (٥)

هل ميناء أم قصر يتمتع بأهمية كبيرة للعراق؟

تقويم الحجج

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١-	كلا /لكثرة المنافذ المطلة على الخليج في العراق.		
٢-	نعم/ لإنه المنفذ الوحيد في العراق.		
٣-	نعم / لإنه يؤدي خدمات تجارية عديدة للعراق.		

ملحق (٣)

أسماء الخبراء المحكمين مرتبة بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	الأسماء	التخصص	مكان العمل	أ	ب	ج
١-	ا. د أسماء كاظم فندي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى	*	*	*
٢-	ا.د ثناء يحيى قاسم الحسو	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بغداد- ابن رشد	*	*	*
٣-	ا.د سالم نوري صادق	ارشاد تربوي	جامعة ديالى	*	*	*
٤-	ا. د سعد علي زاير	طرائق تدريس	جامعة بغداد- ابن رشد	*	*	*
٥-	ا.د شاكر جاسم العبيدي	طرائق تدريس	جامعة بغداد – ابن رشد	*	*	*
٦-	ا. د عبد الرزاق عبد الله زيدان	طرائق تدريس التأريخ	جامعة ديالى	*	*	*
٧-	ا.د عاصم اسماعيل كنعان	تاريخ	جامعة ديالى			
٨-	ا. د قصي محمد السامرائي	طرائق تدريس التأريخ	جامعة تكريت	*	*	*
٩-	ا.م.د احسان عليوي الدليمي	قياس وتقويم	جامعة بغداد - ابن الهيثم	*	*	*
١٠-	ا.م.د خالد جمال حمدي	طرائق تدريس التأريخ	جامعة ديالى	*	*	*
١١-	ا.م.د خالد خليل العزاوي	طرائق تدريس التربية الأسلامية	جامعة ديالى	*	*	*
١٢-	ا.م.د رحيم علي صالح	طرائق تدريس	جامعة بغداد - ابن رشد	*	*	*
١٣-	ا.م.د ضياء عبدالله احمد	طرائق تدريس	جامعة بغداد - ابن رشد	*	*	*
١٤-	ا. م.د عدنان خلف التميمي	تاريخ	جامعة ديالى	*	*	*
١٥-	ا.م.د لطيفة ماجد محمود	علم النفس تربوي	جامعة ديالى	*	*	*
١٦-	ا.م.د ماجد عبد الستار	طرائق تدريس	جامعة ديالى	*	*	*
١٧-	ا.م.د منى خليفة عبجل	طرائق تدريس التأريخ	جامعة ديالى	*	*	*
١٨-	ا. م.د نجدت عبد الروؤف	طرائق تدريس	جامعة بغداد - ابن رشد	*	*	*
١٩-	ا.م.د هناء خضير جلاب	طرائق تدريس	جامعة بغداد - ابن رشد	*	*	*
٢٠ -	م .م أياد تركان الدليمي	تاريخ	جامعة ديالى	*	*	*

أ – تمثل الاهداف السلوكية

ب – يمثل الخطط التدريسية لمجموعتي البحث

ج – يمثل اختبار التفكير الناقد

ملحق (٤)
درجات إختبار التفكير الناقد القبلي

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١-	٢٥	١-	٢٨
٢-	٢٢	٢-	٢٣
٣-	٢٤	٣-	٢٥
٤-	٢٧	٤-	١٥
٥-	٢٥	٥-	١٧
٦-	١٨	٦-	٢٧
٧-	٢٨	٧-	٢٧
٨-	٢٤	٨-	٢٢
٩-	٢٩	٩-	٢٤
١٠-	٢٣	١٠-	١٨
١١-	٢٥	١١-	٢٣
١٢-	٢٣	١٢-	٢٧
١٣-	٢٦	١٣-	٢٦
١٤-	١٦	١٤-	٢٧
١٥-	٢٢	١٥-	٢٨
١٦-	٢٠	١٦-	٢٦
١٧-	١٩	١٧-	١٦
١٨-	٢٧	١٨-	٢١
١٩-	٢٥	١٩-	٢٤
٢٠-	٢٦	٢٠-	٢٦
٢١-	٢٨	٢١-	٢٣
٢٢-	٢٧	٢٢-	٢٤
٢٣-	٢٥	٢٣-	٢٧
٢٤-	٢٣	٢٤-	٢٥
٢٥-	٢٤	٢٥-	٢٤
٢٦-	٢٥	٢٦-	٢٣
٢٧-	٢٤	٢٧-	٢٥
٢٨-	٢٧	٢٨-	٢٤
٢٩-	٢٦	٢٩-	٢٤
٣٠-	٢٧	٣٠-	٢٢
٣١-	٢٦	٣١-	٢٥
الوسط الحسابي	٢٤,٣٨٧	الوسط الحسابي	٢٣,٧٤١
الإنحراف المعياري	٣,٠٠٧	الإنحراف المعياري	٣,٣٧٦
التباين	٩,٠٤٥	التباين	١١,٣٩٧

ملحق (٥)
الأعمار الزمنية لطلاب مجموعتي البحث محسوبة بالأشهر

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١-	٢٠٣	١-	٢٠٥
٢-	٢٢٨	٢-	٢٠٣
٣-	١٩٨	٣-	٢٢٩
٤-	٢٢٥	٤-	٢١١
٥-	٢٣٠	٥-	١٩٢
٦-	٢٣٦	٦-	٢٠٥
٧-	٢١١	٧-	٢١٣
٨-	٢٣٧	٨-	٢١٢
٩-	٢٢٩	٩-	١٩١
١٠-	٢٣٣	١٠-	٢١٦
١١-	٢٠٤	١١-	٢١٠
١٢-	٢٠٤	١٢-	٢٠٢
١٣-	٢١٩	١٣-	١٩٢
١٤-	٢٣٠	١٤-	٢٢٥
١٥-	٢١١	١٥-	٢٠٨
١٦-	٢٢٥	١٦-	٢٢٩
١٧-	٢١٤	١٧-	٢٢٣
١٨-	٢٣١	١٨-	٢٣٦
١٩-	١٩٤	١٩-	٢٠٦
٢٠-	٢٢٤	٢٠-	٢١٩
٢١-	٢٣٤	٢١-	٢٢٩
٢٢-	٢١٤	٢٢-	٢٣٥
٢٣-	١٩٧	٢٣-	٢٢٥
٢٤-	١٩٦	٢٤-	٢٠١
٢٥-	٢١١	٢٥-	٢١٠
٢٦-	٢١٣	٢٦-	١٩٢
٢٧-	٢٣٠	٢٧-	٢٢٤
٢٨-	٢٣٣	٢٨-	٢١٦
٢٩-	٢٣٢	٢٩-	٢٢٩
٣٠-	٢٣٠	٣٠-	٢٢٠
٣١-	٢٢٥	٣١-	١٩٠
الوسط الحسابي	٢١٩,٣٨٧	الوسط الحسابي	٢١٢,٨٣٨
الإنحراف المعياري	١٣,١٩٧	الإنحراف المعياري	١٣,٤٠٩
التباين	١٧٩,٩٧٨	التباين	١٨٥,٨٠٦

ملحق (٦)
درجات طلاب مجموعتي البحث للعام السابق

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١-	٩١	١-	٧٩
٢-	٨٠	٢-	٩٣
٣-	٧٤	٣-	٧٢
٤-	٥٧	٤-	٧٨
٥-	٦٦	٥-	٧٨
٦-	٨٥	٦-	٦٩
٧-	٧٥	٧-	٥٨
٨-	٧٠	٨-	٧٥
٩-	٦٨	٩-	٦٥
١٠-	٧٢	١٠-	٨٥
١١-	٨٢	١١-	٦٤
١٢-	٦٤	١٢-	٦١
١٣-	٦٥	١٣-	٧٢
١٤-	٨٢	١٤-	٦٨
١٥-	٦٧	١٥-	٧٥
١٦-	٥٥	١٦-	٧٠
١٧-	٧٢	١٧-	٧١
١٨-	٧٧	١٨-	٨٥
١٩-	٧٣	١٩-	٦٥
٢٠-	٧٧	٢٠-	٦٤
٢١-	٦٨	٢١-	٨٩
٢٢-	٧٨	٢٢-	٦٠
٢٣-	٧٩	٢٣-	٦٥
٢٤-	٨١	٢٤-	٦٤
٢٥-	٧٥	٢٥-	٦٩
٢٦-	٧٥	٢٦-	٧٧
٢٧-	٧٠	٢٧-	٦٧
٢٨-	٦٤	٢٨-	٦٥
٢٩-	٧٠	٢٩-	٧٥
٣٠-	٧٨	٣٠-	٥٥
٣١-	٧٥	٣١-	٧٥
الوسط الحسابي	٧٣,٠٦٤	الوسط الحسابي	٧١,٢٢٥
الإنحراف المعياري	٧,٨٤٨	الإنحراف المعياري	٩,٠٠٦
التباين	٦١,٥٩٥	التباين	٨١,١١٣

ملحق (٧)
درجات طلاب المجموعتين في إختبار الذكاء (رافن)

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١-	٤١	١-	٤٢
٢-	٣٤	٢-	٣٥
٣-	٢٩	٣-	٤١
٤-	٣٩	٤-	٢٥
٥-	٣٩	٥-	٣٠
٦-	٣٧	٦-	٣٦
٧-	٣٧	٧-	٣٣
٨-	٣٦	٨-	٢٧
٩-	٢٧	٩-	٣٢
١٠-	٤٤	١٠-	٢٧
١١-	٤٥	١١-	٣٢
١٢-	٢٥	١٢-	٤١
١٣-	٢٤	١٣-	٣٩
١٤-	٤٠	١٤-	٣٦
١٥-	٣٥	١٥-	٣١
١٦-	٣٩	١٦-	٣٧
١٧-	٢٨	١٧-	٤١
١٨-	٤٣	١٨-	٣٠
١٩-	٤٥	١٩-	٣٣
٢٠-	٣٤	٢٠-	٤٢
٢١-	٣٩	٢١-	٤١
٢٢-	٣٣	٢٢-	٢٧
٢٣-	٢٧	٢٣-	٢٩
٢٤-	٢٧	٢٤-	٣٣
٢٥-	٣٠	٢٥-	٣١
٢٦-	٣٥	٢٦-	٣٥
٢٧-	٤١	٢٧-	٤٣
٢٨-	٣٩	٢٨-	٤٥
٢٩-	٤٠	٢٩-	٣٢
٣٠-	٤١	٣٠-	٣٢
٣١-	٣٩	٣١-	٤٢
الوسط الحسابي	٣٥،٨٧٠	الوسط الحسابي	٣٤,٨٣٨
الإنحراف المعياري	٦،٠٩٢	الانحراف المعياري	٥,٥٨٠
التباين	٣٧،١١٦	التباين	٣١,١٣٩

ملحق (٨)
الاهداف السلوكية
بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ماجستير
طرائق تدريس التاريخ

م/استبانة صلاحية الأهداف السلوكية
الاستاذ الفاضل
الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يدرس الباحث (أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ) ومن الإجراءات التي يتطلبها البحث إعداد أهداف سلوكية للفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر للصف الخامس الادبي في ضوء الأهداف العامة وعلى وفق المستويات الست لتصنيف بلوم للمجال المعرفي (المعرفة-الفهم-التطبيق-التحليل-التركيب-التقويم). ونظراً لمايعهده الباحث فيكم من مكانة علمية وخبرة واسعة في هذا المجال يرفق الباحث لكم طياً الأهداف السلوكية راجياً التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيتها وتمثيلها للمحتوى المقرروالمستويات الست للمجال المعرفي لتصنيف بلوم من خلال :-
وضع علامة (√)أمام الهدف الذي جاءت صياغته صالحة.
وضع علامة(×) أمام الهدف الذي جاءت صياغته غير صالحة.
تعديل الهدف ألذي يحتاج إلى تعديل.

تقبلوا شُكر الباحث وإمتنانهِ .

طالب الماجستير
مشتاق مجيد صباح
طرائق تدريس التأريخ

تأريخ أوربا الحديث والمعاصر

ت	جعل الطالب قادراً على ان:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١	يذكر سنة وقوع الثورة الفرنسية.	معرفة			
٢	يبين أحوال فرنسا العامة قبيل الثورة الفرنسية.	فهم			
٣	يرسم على السبورة خارطة فرنسا٠	تطبيق			
٤	يعرف نابليون بونابرت.	معرفة			
٥	يقارن بين النظام الجمهوري والنظام الملكي	تحليل			
٦	يوضح نظام الملكية المطلقة.	فهم			
٧	يكتب تقريراًعن نظام تقسيم المجتمع الفرنسي إلى طبقات قبل وبعدالثورة.	تركيب			
٨	يوضح بإسلوبه الخاص طبقة الأشراف.	فهم			
٩	يقارن بين طبقة الأشراف والطبقة العامة.	تحليل			
١٠	يشخص سبب فشل لويس السادس عشرفي إصلاح وضع الخزينة المتدهور.	تحليل			
١١	يذكرسنة وقوع المجاعة في فرنسا.	معرفة			
١٢	يقارن بين أوضاع فرنسا قبل الثورة وبعدالثورة.	تحليل			
١٣	يعرف الرسائل المختومة.	معرفة			
١٤	يعرف حركة اليقظة الفكرية.	معرفة			
١٥	يصدر حكماً على مدى نجاح اليقظة الفكرية.	تقويم			
١٦	يسمي أبرزالمفكرين الفرنسيين الذين نشروا الوعي السياسي قبل الثورة.	معرفة			
١٧	يعرف فولتير.	معرفة			
١٨	يوضح أفكار مونتسكيو	فهم			
١٩	يكتب تقريراً عن دور الموسوعيون الانسكلوبيديون في الثورة الفرنسية.	تركيب			
٢٠	يقوم دور الموسوعيون الانسكلوبيديون في الثورة الفرنسية.	تقويم			

ت	جعل الطالب قادراً على أن:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
٢١	يلخص ثلاثة اسطرعن أفكارجان جاك روسو	تحليل			
٢٢	يكتب ملخصاً عن الأزمة الإقتصادية لعام ١٧٨٨م.	تركيب			
٢٣	يقترح حلاً للأزمة الإقتصادية في فرنسا لعام ١٧٨٨م.	تحليل			
٢٤	يكتب عن مقدمات الثورة.	تركيب			
٢٥	يعرف مجلس الطبقات.	معرفة			
٢٦	يصف الجمعية الوطنية	تطبيق			
٢٧	يبين أسباب سقوط سجن الباستيل.	فهم			
٢٨	ينشيء تقريراً عن سقوط سجن الباستيل.	تركيب			
٢٩	يعرف يوم الحرية.	معرفة			
٣٠	يجادل وجودالحرية في فرنسا.	تقويم			
٣١	يوضح اعمال الجمعية الوطنية	فهم			
٣٢	يحدداهم بنودلائحة حقوق الانسان.	معرفة			
٣٣	يعطي امثلة عن مراعات حقوق الانسان في فرنسا.	تطبيق			
٣٤	يذكر اول دستوربعدالثورة الفرنسية.	معرفة			
٣٥	يبرهن نجاح الثورة الفرنسية في اهدافها.	تطبيق			
٣٦	يحدد المباديء التي تضمنها دستورعام ١٧٩١م.	معرفة			
٣٧	يعرف الدستورالاول في فرنسا.	معرفة			
٣٨	ينقد دستورعام١٧٩١م.	تقويم			
٣٩	يبين مقولة الدولة انا.	فهم			
٤٠	يبدي رأيه في مقولة الدولة انا.	تقويم			

ت	جعل الطالب قادراً على أن:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
٤١	يبين مميزات الحركة الفكرية الفرنسية.	فهم			
٤٢	يستخرج العبرمن الثورة الفرنسية.	تقويم			
٤٣	يوضح مهام الجمعية التشريعية.	فهم			
٤٤	يبدي رأيه في نظام عمل الجمعية الوطنية.	تقويم			
٤٥	يبين موقف الدول الاوربية من الثورة الفرنسية.	فهم			
٤٦	يكتب عن الحرب النمساوية- الفرنسية عام ١٧٩٢م.	تركيب			
٤٧	يصوغ فروض لحل الحرب النمساوية- الفرنسية عام ١٧٩٢م.	تطبيق			
٤٨	يحدد اهم مراحل الحرب النمساوية- الفرنسية عام١٧٩٢م.	معرفة			
٤٩	يجري عملية بحث عن الحرب النمساوية - الفرنسية عام١٧٩٢م	تطبيق			
٥٠	يعرف معركة فالمي.	معرفة			
٥١	يعرف لجنة الانقاذ العام .	معرفة			
٥٢	يعرف دانتون وكارنو.	معرفة			
٥٣	يسمي مؤلف كتاب روح القوانين.	معرفة			
٥٤	يصمم مقالاً عن كتاب روح القوانين.	تركيب			
٥٥	يبدي رأيه في اوضاع فرنسا قبل الثورة.	تقويم			
٥٦	يوضح اسباب حدوث الثورة الفرنسية عام١٧٩٨م.	فهم			
٥٧	يوازن بين أحوال فرنسا قبل وبعد قيام الثورة.	تحليل			
٥٨	يحضرجدولاً عن نتائج الثورة الفرنسية.	تركيب			
٥٩	يكتب مقالاًعن حكومة الادارة.	تركيب			
٦٠	يعرف مجلس الخمسمائة.	معرفة			

ت	جعل الطالب قادراً على أن:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
٦١	يؤلف قصة قصيرة عن شخصية باراس.	تركيب			
٦٢	يعرف القوى الراديكالية	معرفة			
٦٣	يفند سياسة القوى الراديكالية.	تقويم			
٦٤	يحددالسنة التي ولد فيها نابليون بونابرت.	معرفة			
٦٥	يعرف معاهدة صلح اميان.	معرفة			
٦٦	يقدر اهمية انعقاد معاهدة صلح اميان.	تقويم			
٦٧	يعدداصلاحات نابليون.	معرفة			
٦٨	يجدول اصلاحات نابليون.	تطبيق			
٦٩	يجمع معلومات عن اتفاق الكونكردات بين نابليون والكنيسة.	تركيب			
٧٠	يذكرسنة تشريع القانون المدني للفرنسيين.	معرفة			
٧١	يقدر اهمية تشريع القانون المدني للفرنسيين.	تقويم			
٧٢	يبين دورنابليون في القضايا الاقتصادية لفرنسا.	فهم			
٧٣	يكتب مقالاًعن سقوط نابليون.	تركيب			
٧٤	يوضح اسباب سقوط نابليون.	فهم			
٧٥	يضع فرنسا على خارطة اوربا الصماء.	تطبيق			
٧٦	يوضح مدة المئة عام.	فهم			
٧٨	يعرف مؤتمرفينا.	معرفة			
٧٩	يذكرسنة انعقاد مؤتمرفينا.	معرفة			
٨٠	يعدد مباديء مؤتمرفينا.	معرفة			

ت	جعل الطالب قادراً على أن:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
٨١	يعرف التحالف المقدس.	معرفة			
٨٢	يعرف التحالف الرباعي.	معرفة			
٨٣	يمايزبين التحالف المقدس والتحالف الرباعي.	تحليل			
٨٤	يذكرمقررات مؤتمرفينا.	معرفة			
٨٥	يحددموقع مدينة فينا على خارطة اوربا.	تطبيق			
٨٦	يذكرسنة وقوع الثورة الامريكية.	معرفة			
٨٧	يفند سياسة الولايات المتحدة تجاه الدول الاسلامية.	تقويم			
٨٨	يبين العوامل الغيرمباشرة للثورة الامريكية.	فهم			
٨٩	يكتب ملخصاً مفصلاً عن الاسباب المباشرة للثورة الامريكية .	تركيب			
٩٠	يكون مقالاًعن الاسباب المباشرة وغيرالمباشرة للثورة الامريكية.	تركيب			
٩١	يحلل العامل الاجتماعي الذي ساهم في قيام الثورة الامريكية.	تحليل			
٩٢	يوضح قوانين الملاحة قبل الثورة الامريكية.	فهم			
٩٣	يبرهن على انتهاك امريكا للملاحة في التاريخ الحديث .	تطبيق			
٩٤	يعرف حرب الاستقلال الامريكية.	معرفة			
٩٥	يربط بين حرب الاستقلال الامريكية واعتداءات امريكا على العرب في التاريخ المعاصر.	تطبيق			
٩٦	يوضح وثيقة اعلان الاستقلال	تحليل			
٩٧	يعرف المؤتمرالقاري الاول.	معرفة			
٩٨	يعرف جورج واشنطن.	معرفة			
٩٩	يرسم خريطة واشنطن.	تطبيق			
١٠٠	يعدداهم بنود وثيقة اعلان الاستقلال.	معرفة			

ت	جعل الطالب قادراًعلى أن:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١٠١	يذكرسنة انعقادالمؤتمر القاري الثاني.	معرفة			
١٠٢	يوازن بين المؤتمرالقاري الاول والثاني.	تحليل			
١٠٣	يعرف معركة ساراتوغا	معرفة			
١٠٤	يعرف معركة يورك تاون	معرفة			
١٠٥	يقارن بين معركة ساراتوغا ومعركة يورك تاون.	تحليل			
١٠٦	يذكرنتائج معركة يورك تاون.	معرفة			
١٠٧	ينظم جدولًا بنتائج الثورة الامريكية.	تركيب			
١٠٨	يعرف ابراهام لنكولن.	معرفة			
١٠٩	يسمي محررالعبيد في امريكا.	معرفة			
١١٠	يبين النظرة الانسانية لبراهام لنكولن تجاه العبيد.	تركيب			
١١١	يفسرقانون الرق والعبودية.	فهم			
١١٢	يقوم قانون الرق والعبودية.	تقويم			
١١٣	يقدراهمية تحريرالعبيد.	تقويم			
١١٤	يذكرعددالولايات الامريكية.	معرفة			
١١٥	يتعرف على مساحة الولايات المتحدة على خارطة امريكا الشمالية.	معرفة			
١١٦	يمايزبين الولايات الشمالية عن الولايات الجنوبية في امريكا في الجانب الأقتصادي.	تحليل			
١١٧	يذكراهم الاحزاب التي تكونت في الولايات الامريكية.	معرفة			
١١٨	ينتقدالاحزاب التي كانت في الولايات المتحدة الامريكية.	تقويم			
١١٩	يقارن بين الحزبين الجمهوري والديمقراطي في امريكا.	تحليل			
١٢٠	يذكرشعارالحزب الديمقراطي.	معرفة			

ت	جعل الطالب قادراً على ان:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١٢١	يذكرسنة توقيع الدستورفي امريكا.	معرفة			
١٢٢	يقوم بنود الدستورالأمريكي.	تقويم			
١٢٣	يكتب عن نظام الكونغرس.	تركيب			
١٢٤	يذكرصلاحيات الكونغرس	معرفة			
١٢٥	يذكرسنة وقوع الحرب الاهلية في امريكا.	معرفة			
١٢٦	يفسر اسباب الحرب الاهلية الامريكية.	فهم			
١٢٧	يدبرحلولاً للحرب الاهلية في امريكا.	تركيب			
١٢٨	يقوم نتائج الحرب الاهلية في امريكا.	تقويم			
١٢٩	يحكم على تداعيات الحرب الاهلية الامريكية.	تقويم			
١٣٠	يعطي امثلة عن الحرب الاهلية في التاريخ المعاصر.	تطبيق			
١٣١	يصنف اهم الثورات الاوربية الى فئات.	تحليل			
١٣٢	يعرف مترنيخ.	معرفة			
١٣٣	يشخص اخطاء حكم مترنيخ.	تحليل			
١٣٤	يعرف الكسندرالاول.	معرفة			
١٣٥	يكون رايا عن الثورة الفرنسية الثانية.	تطبيق			
١٣٦	يعرف ال بوربون.	معرفة			
١٣٧	يعرف شارل العاشر.	معرفة			
١٣٨	يذكرسنة اعتلاء شارل العاشرعرش فرنسا.	معرفة			
١٣٩	يحدد مدة حكم شارل العاشرلفرنسا.	معرفة			

ت	جعل الطالب قادراً على ان:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١٤٠	يذكرسنة وقوع العصيان المسلح الذي قام به الشعب الفرنسي.	معرفة			
١٤١	يعرف لويس فيليب.	معرفة			
١٤٢	يذكر مكان وقوع قصر التويرلي.	معرفة			
١٤٣	يكتب عن طبيعة الحياة في قصر التويلري .	تركيب			
١٤٤	يعرف مملكة الارض المنخفضة.	معرفة			
١٤٥	يبين معاملة الهولنديين للبلجيك قبل الثورة في بلجيكا .	فهم			
١٤٦	يذكر سنة وقوع الثورة في بلجيكا.	معرفة			
١٤٧	يحدد موقع بلجيكا على خارطة اوربا الصماء.	تطبيق			
١٤٨	يعرف مؤتمر لندن.	معرفة			
١٤٩	يبين مقررات مؤتمر لندن.	فهم			
١٥٠	يذكر سنة طرد البولنديين نائب الملك الروسي.	معرفة			
١٥١	يلاحظ كيفية طرد البولنديين نائب الملك الروسي.	تطبيق			
١٥٢	يذكر سنة اجتياح القيصر الروسي الاراضي البولندية .	معرفة			
١٥٣	ينضم مقالاً عن الحركات الاصلاحية في سويسرا وانكلترا .	تركيب			
١٥٤	يوضح نتائج الثورة الفرنسية الثانية.	فهم			
١٥٥	يذكر اهم المكاسب الاتحادية التي حصل عليها المثقفون والاحرار في المانيا.	معرفة			
١٥٦	يصدر حكماً على الاصلاحات الدستورية التي حصل عليها المثقفون والاحرار في المانيا.	تقويم			
١٥٧	يذكر سنة تعديل قانون الانتخاب.	معرفة			
١٥٨	يذكر سنة اندلاع الثورة الفرنسية الثالثة.	معرفة			
١٥٩	يكون جدولاً يقيم فيه الثورات الفرنسية.	تقويم			

ت	جعل الطالب قادراً على ان:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١٦٠	يبين عوامل قيام الثورة الفرنسية الثالثة.	فهم			
١٦١	يعلل قيام الثورة الفرنسية الثالثة.	فهم			
١٦٢	يعرف حركة البونابارتية .	معرفة			
١٦٣	ينضم تقريراً عن حركة الاشتراكية.	تركيب			
١٦٤	يعرف لويس يلان .	معرفة			
١٦٥	يعرف لامارتين .	معرفة			
١٦٦	يكتب مقالاً عن الازمة الاقتصادية بين عامي ١٨٤٦-١٨٤٧م في فرنسا.	تركيب			
١٦٧	يصمم مقترحات لانهاء الازمة الاقتصادية في فرنسا.	تركيب			
١٦٨	يعرف لويس نابليون.	معرفة			
١٦٩	يبين اهم مانتج عن انتخابات الاول من كانون الاول عام ١٨٤٨م .	فهم			
١٧٠	يكتب عن سياسة مترنيخ الاستبدادية المحافظة التي اتبعها .	تركيب			
١٧١	يحدد العام الذي قضى فيه القيصر الروسي على ثورات ١٨٤٨ م في النمسا والمجر.	معرفة			
١٧٢	يعلل اندلاع الثورة في النمسا عام ١٨٤٨م.	فهم			
١٧٣	يعرف ماتزيني.	معرفة			
١٧٤	يُقوم دورحركة ايطاليا الفتاة في النضال من اجل الاستقلال.	تقويم			
١٧٥	يفسرمقولة من الافضل للانسان ان يموت من ان يعيش مستعبداً.	فهم			
١٧٦	يعرف جمعية ذوي القمصان الحمر.	معرفة			
١٧٧	يعرف شارل نابولي.	معرفة			
١٧٨	يعرف غاريبالدي.	معرفة			
١٧٩	يثمن موقف شارل البرت تجاه الوطنيين الايطاليين.	تقويم			

	جعل الطالب قادراً على أن:-	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١٨٠-	ينشيء تقريراً عن الثورة في نابولي.	تركيب			
١٨١-	يعرف فردريك وليم الرابع.	معرفة			
١٨٢-	يلاحظ مطالب الشعب الألماني في تحقيق الإصلاحات الدستورية.	تطبيق			
١٨٣-	يصدر حكماً على مدى نجاح المؤتمر الوطني العام في مدينة فرانكفورت.	تقويم			
١٨٤-	يحدد سبب رفض ملك بروسيا توليه عرش المانيا.	فهم			
١٨٥-	يصنف أهم الثورات في المانيا.	تحليل			
١٨٦-	يعرف الثورة الصناعية.	معرفة			
١٨٧-	يذكر زمن حدوث الثورة الصناعية في إنكلترا.	معرفة			
١٨٨-	يمايز بين الثورة الصناعية في إنكلترا وباقي الدول الأوربية.	تحليل			
١٨٩-	يذكر زمن حدوث الثورة الصناعية في اوربا .	معرفة.			
١٩٠-	يستعرض أسباب ظهور الثورة الصناعية في إنكلترا وتطورها قبل البلدان الأوربية الأخرى.	فهم			
١٩١-	يعرف الثورة الجليلية.	معرفة			
١٩٢-	يقترح خطة تطور قوانين الشؤون الإقتصادية في الدول العربية.	تحليل			
١٩٣-	يسمي مخترع المكوك الطائر.	معرفة			
١٩٤-	يثمن قيمة إختراع آلة لغزل القطن في إنكلترا.	تقويم			
١٩٥-	يوضح سبب إرتفاع أسعار الأصواف في إنكلترا.	فهم			
١٩٦-	يبين أهمية الموقع الجغرافي لبريطانيا في تطور الحياة في أوربا.	فهم			
١٩٧-	يستعرض نتائج الثورة الصناعية على الحياة الأوربية والإنسانية.	فهم			
١٩٨-	يحكم على مدى نجاح الثورة الصناعية في العالم.	تقويم			
١٩٩-	يقارن بين نجاح الثورة الصناعية بين الدول الأوربية والدول العربية.	تحليل			
٢٠٠-	يبين أسباب تأخر الدول العربية صناعياً.	معرفة			

ملحق (٩)
خطتان نموذجيتان لتدريس موضوع الثورة الأمريكية واستقلال الولايات المتحدة الأمريكية من الاحتلال البريطاني

١ـ خطة تدريسية وفق استعمال استراتيجية التناقض المعرفي

الصف والشعبة: الخامس الأدبي – أ-	المادة:- تأريخ أوربا الحديث والمعاصر
اليوم والتأريخ:- الاحد ٩/١٠ /٢٠١١	الموضوع:- الثورة الأمريكية وإستقلال الولايات المتحدة الأمريكية من الاحتلال البريطاني

الهدف العام : استيعاب الطلاب للمعلومات المتعلقة بالثورة الأمريكية التي أدت إلى الإستقلال من الإحتلال البريطاني.

الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :-

١- يذكر سنة وقوع الثورة الامريكية.
٢- يعرف حرب الاستقلال الامريكية.
٣- يكون مقالاً عن الاسباب المباشرة وغير المباشرة للثورة الامريكية.
٤- يحلل العامل الاجتماعي الذي ساهم في قيام الثورة الامريكية.
٥- يوضح وثيقة اعلان الاستقلال.
٦- يعدد اهم بنود وثيقة اعلان الاستقلال.
٧- ينظم جدولًا بنتائج الثورة الامريكية.

الوسائل التعليمية: يستعمل المدرس الوسائل التعليمية الآتية:-

١- السبورة.
٢- قلم السبورة الملون .
٣- خارطة الولايات المتحدة الأمريكية.
٤- بعض الصور الملونة عن الثورة الأميكية.

٥- بعض الكتب والمجلات الخارجية التي تتحدث عن ثورات الاستقلال التي استعملها في العرض.

المقدمة:- يبدأ المدرس بمقدمة قصيرة الهدف منها شد انتباه الطلاب واثارة دافعيتهم نحو الدرس، فيشير إلى ان درسنا لهذا اليوم سيكون عن الثورة الأمريكية ،وإستقلال الولايات المتحدة الأمريكية سنتكلم عن الأسباب والدوافع المباشرة وغير المباشرة للثورة واهم حوادثها ونتائجها. ويذكر المدرس الطلاب (بالدور الإستعماري للولايات المتحدة الأمريكية تجاه دول العالم ومطامعها عبر التأريخ) فهل هذا يعني ان الولايات المتحدة أقوى دولة في العالم ، وهل هي دائماً قوية ولايمكن بإستطاعة أحد أن يحتلها ويهزمها ومن خلال الأسئلة السابقة يتناقش المدرس مع طلابه كمقدمة للدرس.

(٢-٥ دقائق)

العرض:- يوضح المدرس بأنه سيقوم بعرض موضوع جديد عن الولايات المتحدة الأمريكية يتناقض مع العبارة السابقة (كما يتناقض مع معرفتنا عن بالقوة التي تتمتع بها الولايات المتحدة الأمريكية). والمطلوب من الطلاب تفسير ما سوف يشاهدونه ويسمعونه أمامهم وتقديم التفسير العلمي له.

المُدرس:- يقوم بعرض حدث مقومات وعوامل القوة التي تتمتع بها الولايات المتحدة وهي الإقتصادية والإجتماعية والعسكرية . ويشير إلى انها العوامل المكونة للقوة الحقيقية للولايات المتحدة. ثم يوجه سؤال:-

اذا قمنا بضرب جميع مقومات القوة ماذا سيحدث؟

يجاوب الطلاب بالتناوب بأن جميع المقومات سوف تقاوم وتصمد تجاه هذا الضرب والهجوم إنطلاقاً من العبارة السابقة التي تشير إلى قوة الولايات المتحدة، وبعض الطلاب يجيبون بأن جميع المقومات سوف ستتأثر و تتلاشى ، والبعض الآخر من

الطلاب يجيبون بأن بعض المقومات ستتأثر وتتلاشى والآخر سيقاوم الضرب والهجوم. ((ولكن بدون تفسير علمي)).

مواجهة الطلاب بالحدث:-

يقوم المدرس بعرض وتقديم الحدث المتناقض وهو إحتلال بريطانيا للولايات المتحدة الأمريكية وهو يناقض ما معروف بأن الولايات المتحدة أقوى دولة بالعالم وأنه لاتجرأ أية دولة على الهجوم والإعتداء عليها ستشاهد بانها تتأثر بعملية الهجوم والإعتداء ولا تبقى مقومات القوة فيها متماسكة ومتلازمة. ويوجه المدرس سؤالاً للطلاب:-

- على الرغم من كون المقومات التي ذكرت بأنها تكون القوة الحقيقية للولايات المتحدة لها نفس المكانة وتتميز بالصلابة كما هو معروف. الا انها تأثرت وإنهارت أمام الزحف البريطاني. فما تفسيرك لهذه الحالة؟

- طالب يجيب:- تختلف شدة تماسك مقومات القوة بحسب الظروف التي نشأت فيها. فمثلاً هناك مقومات نشأت من الثروات الطبيعية الموجودة في الولايات المتحدة وبعد ذلك تكون شديدة ولا يتأثر بعوامل الهجوم والإعتداء إلا بعد فترة محددة.

المدرس : أحسنت.

المدرس:- وماذا نطلق على هذا النوع من المقومات؟

طالب اخر يجيب:_ انها المقومات الإجتماعية وهي اقوى انواع المقومات وأفضلها ثباتاً.

المدرس: أحسنت .

المدرس:- وما هي صفاتها؟ بالنظر لطول الإجابة تقسم على الطلاب حيث يقوم كل طالب بذكر صفة من صفات هذا النوع.

ثم يناقش المدرس الطلاب عن علاقة الصفات الموجودة داخل المقوم.

المدرس:- رأيتم في العرض العلمي ان المقوم الأول لم يتعرض بالإنهيار بشكل سريع. فما السبب وراء ذلك؟

يتم مناقشة الطلاب في ظروف نشوء هذا النوع من المقومات والتي تنتج عن طريق التعايش والمصاهرة والمواطنة فإذا ما تعرضت هذه الصفات لهذا المقوم إلى هجوم عنيف من قبل قوة معينة فإنها ستتفتت ويصبح هناك نوعاً من الفوضى .

ثم يوجه المدرس سؤالاً :- ماذا نسمي هذا النوع من المقومات ؟

احد الطلاب يجيب:- المقوم الإجتماعي وهو اكثر انواع المقومات شيوعاً.

المدرس: أحسنت.

المدرس:- إلى كم مكون نستطيع تقسيم المقوم الإجتماعي حسب طبيعة نشوئها؟

طالب يجيب:- إلى قوميات عديدة ويذكر بعض هذه القوميات .

المدرس: أحسنت.

ثم يقوم المدرس بعمل جدول يضم كل نوع من هذه الانواع وكتابة تأريخه وطرق تكونه واعطاء امثلة على نشوئه . ثم يناقش المدرس الطلاب حول طبيعة العامل الإجتماعي في الحياة اليومية.

المدرس:- هل هناك ظروف وعوامل اخرى تعمل على تكون نوع اخر من المقومات ماهي هذه الظروف؟

طالب يجيب:- اذا ما تعرضت المقومات الأخرى للضغوط فإنها ستتحول إلى مقومات مقاومة لأي إعتداء.

المدرس: أحسنت.

المدرس:- واي مقوم من مقومات المجتمع الأمريكي يكون أكثر تماساً وصموداً أمام أي محتل.

طالب يجيب:- مقوم العامل الإجتماعي.

المدرس: أحسنت.

المدرس:- ماهي الخصائص المميزة لهذا النوع من المقومات ؟ وماهي الامثلة عليه؟

يتم مناقشة الطلاب في خصائص العامل الإجتماعي ثم كتابة الامثلة على السبورة مع ذكر خاصية كل نوع من هذه الانواع.

(٣٠ دقيقة)

التقويم:- بعد الانتهاء من شرح الدرس حسب محاوره. اوجه بعض الأسئلة لغرض معرفة مدى فهم الطلاب واستيعابهم لمادة الدرس مثل:-

س:- بعد دراسة موضوع إحتلال أمريكا من قبل بريطانيا نستنتج ان سبب إحتلال الكثير من الدول يعود إلى؟

س:- عدد أهم المقومات ؟

س:- ماهي الخصائص المميزة للمقوم الإقتصادي؟

س:- عدد طرق تكون المقوم العسكري؟

س:- اذكر امثلة على العامل الإجتماعي؟

(١٠ دقائق)

الواجب البيتي:- يطلب من الطلاب تحضير الدرس القادم والذي يتمثل بموضوع ثورات أوربا خلال القرن التاسع عشر.

المصادر:-

١-كتاب تأريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي / وزارة التربية / العراق،٢٠١١.

٢-روبر بالمر،(١٩٦٤) تأريخ العالم الحديث ،ترجمة محمود حسين الأمين،الموصل.

خطة تدريسية وفق استعمال الطريقة الإعتيادية

الصف والشعبة: الخامس الأدبي – أ-	المادة:- تأريخ أوربا الحديث والمعاصر
اليوم والتأريخ:- الاحد٩ /١٠ /٢٠١١	الموضوع:- الثورة الأمريكية وإستقلال الولايات المتحدة الأمريكية من الاحتلال البريطاني.

الهدف العام : إستيعاب الطلاب للمعلومات المتعلقة بالثورة الأمريكية التي أدت إلى الإستقلال من الإحتلال البريطاني.

الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :-

١- يذكر سنة وقوع الثورة الامريكية.
٢- يعرف حرب الاستقلال الامريكية.
٣- يكون مقالاً عن الاسباب المباشرة وغير المباشرة للثورة الامريكية.
٤- يحلل العامل الاجتماعي الذي ساهم في قيام الثورة الامريكية.
٥- يوضح وثيقة اعلان الاستقلال.
٦- يعدد اهم بنود وثيقة اعلان الاستقلال.
٧- ينظم جدولًا بنتائج الثورة الامريكية.

الوسائل التعليمية: يستعمل المدرس الوسائل التعليمية الآتية:-

١- السبورة.
٢- قلم السبورة الملون .
٣- خارطة الولايات المتحدة الأمريكية.
٤- بعض الصور الملونة عن الثورة الأميكية.
٥- بعض الكتب والمجلات الخارجية التي تتحدث عن ثورات الاستقلال استعملها في العرض.

المقدمة:- يبدأ المدرس بمقدمة قصيرة الهدف منها شد انتباه الطلاب واثارة دافعيتهم نحو الدرس، فيشير إلى ان درسنا لهذا اليوم سيكون عن الثورة الأمريكية ،وإستقلال الولايات المتحدة الأمريكية سنتكلم عن الأسباب والدوافع المباشرة وغير المباشرة للثورة واهم حوادثها ونتائجها. ويذكر المدرس الطلاب (بالدور الإستعماري للولايات المتحدة الأمريكية تجاه دول العالم ومطامعها عبر التأريخ) فهل هذا يعني ان الولايات المتحدة أقوى دولة في العالم ، وهل هي دائماً قوية ولايمكن بإستطاعة أحد أن يحتلها ويهزمها ومن خلال الأسئلة السابقة يتناقش المدرس مع طلابه كمقدمة للدرس.

(٢-٥ دقائق)

العرض:- يوضح المدرس بأنه سيقوم بعرض موضوع جديد عن الولايات المتحدة الأمريكية وهو ثورة الإستقلال الأمريكي من الإحتلال البريطاني، فيقوم المدرس بطرح عدة أسئلة على الطلاب :

المدرس : في أي سنة نشبت الثورة الأمريكية ؟

الطالب : نشبت الثورة الأمريكية عام ١٧٧٥م.

المدرس : أحسنت .

المدرس : ما هي العوامل غير المباشرة للثورة الأمريكية ؟

طالب آخر يجيب : العامل الإجتماعي والعامل الإقتصادي والعامل العسكري.

المدرس: أحسنت.

المدرس : ما الضرائب التي فرضتها بريطانيا على المستعمرات الأمريكية ؟

طالب يجيب : ضرائب الطوابع والورق والأصباغ والرصاص والدبس.

المدرس : أحسنت.

المدرس : ماهي الأسباب المباشرة للثورة الأمريكية ؟

طالب يجيب : قيام السلطات البريطانية بإعتقال اثنين من الزعماء الأمريكيين وإرسال القائد البريطاني إلى مدينة بوسطن مجموعة من الجند للاستيلاء على مخازن الأسلحة غير المرخصة في المدينة.

المدرس : أحسنت.

المدرس : بعد نشوب المعركة بين الجيش الأمريكي بقيادة جورج واشنطن و الجيش البريطاني وإنتصار الأمريكيين في هذه المعركة صمم الأمريكيون على الإنفصال عن بريطانيا واعلان الاستقلال وهو ما نصت عليه وثيقة اعلان الاستقلال . ما هي بنود هذه الوثيقة ؟

الطالب : نصت هذه الوثيقة على أن جميع الناس خلقوا متساويين ،وان الله تعالى قد وهبهم حقوقاً ثابتة ومن بينها حق الحياة وحق الحرية وكذلك تستمد الحكومة سلطتها من رضى المحكومين ومن حق الناس ان يغيروا تلك الحكومة اذا عبثت بتلك الحقوق او تعدت عليها.

المدرس : أحسنت.

المدرس : ما تعريف معركة يورك تاون ؟

الطالب : هي المعركة التي انتصر بها الأمريكيين بقيادة جورج واشنطن على البريطانيين التي أدت إلى استسلام القائد البريطاني كورنواليس في ١٩ تشرين الأول عام ١٧٨١م ومن أهم نتائجها انسحاب القوات البريطانية من المستعمرات الأمريكية وأعلن عن التوقيع على صلح بين الأمريكيين والبريطانيين كان من أهم بنوده إعتراف بريطانيا باستقلال مستعمراتها الأمريكية الثلاثة عشر.

المدرس : أحسنت.

المدرس : ماهي أهم نتائج الثورة الأمريكية ؟

طالب يجيب : ظهور الولايات المتحدة الأمريكية دولة مستقلة في قارة أمريكا الشمالية ، ونشوب الثورة الفرنسية وإمتد تأثير الثورة الأمريكية إلى أمريكا اللاتينية.

المدرس : أحسنت.

(٣٠ دقيقة)

التقويم :- بعد الإنتهاء من شرح الدرس حسب محاوره أوجه بعض الأسئلة لغرض معرفة مدى فهم الطلاب واستيعابهم لمادة الدرس مثل :

س : بعد دراسة موضوع إحتلال أمريكا من قبل بريطانيا نستنتج أن سبب إحتلال الكثير من الدول يعود إلى عدة أسباب أذكرها ؟

س : أذكر الأسباب المباشرة وغي المباشرة للثورة الأمريكية ؟

س : ماهي أهم حوادث الثورة الأمريكية ؟

س : عرف وثيقة إعلان الإستقلال ؟

س : ما هي نتائج الثورة الأمريكية ؟

(١٠ دقائق)

الواجب البيتي :- يطلب المدرس من الطلاب تحضير الدرس القادم والذي يتمثل بموضوع ثورات أوربا خلال القرن التاسع عشر.

المصادر :-

١-كتاب تأريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي / وزارة التربية / العراق، ,٢٠١١

٢-روبر بالمر،(١٩٦٤) تأريخ العالم الحديث ،ترجمة محمود حسين الأمين،الموصل.

ملحق (١٠)
درجات إختبار التفكير الناقد البعدي

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١-	٣٧	١-	٣٤
٢-	٣٤	٢-	٣١
٣-	٣٤	٣-	٢٧
٤-	٣٦	٤-	٢٩
٥-	٣٨	٥-	٣٠
٦-	٣٧	٦-	٣١
٧-	٣٤	٧-	٢٧
٨-	٣٩	٨-	٢٦
٩-	٣٥	٩-	٣٢
١٠-	٤٠	١٠-	٣٦
١١-	٤٠	١١-	٣٦
١٢-	٣٧	١٢-	٣٥
١٣-	٣٤	١٣-	٢٩
١٤-	٣٥	١٤-	٣٣
١٥-	٣٤	١٥-	٣٧
١٦-	٣٧	١٦-	٣٧
١٧-	٣٤	١٧-	٣١
١٨-	٣٣	١٨-	٣٠
١٩-	٣٢	١٩-	٣٠
٢٠-	٣٣	٢٠-	٢٤
٢١-	٣٥	٢١-	٢٦
٢٢-	٣٦	٢٢-	٢٧
٢٣-	٣٣	٢٣-	٣٨
٢٤-	٣٨	٢٤-	٣٥
٢٥-	٣١	٢٥-	٣٦
٢٦-	٣٧	٢٦-	٢١
٢٧-	٣٤	٢٧-	٣٢
٢٨-	٣٦	٢٨-	٢٥
٢٩-	٣٤	٢٩-	٢٧
٣٠-	٣٣	٣٠-	٣٣
٣١-	٣٦	٣١-	٣٢
الوسط الحسابي	٣٥,٣٥٤	الوسط الحسابي	٣٠,٨٧٠
الإنحراف المعياري	٢,٢٥٩	الإنحراف المعياري	٤,٣١٠
التباين	٥,١٠٣	التباين	١٨,٥٨٢

ملحق (١١)
الفرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي

ت	درجات اختبار التفكير الناقد القبلي	ت	درجات اختبار التفكير الناقد البعدي	الفرق
١-	٢٥	١-	٣٧	١٢-
٢-	٢٢	٢-	٣٤	١٢-
٣-	٢٤	٣-	٣٤	١٠-
٤-	٢٧	٤-	٣٦	٩-
٥-	٢٥	٥-	٣٨	١٣-
٦-	١٨	٦-	٣٧	١٩-
٧-حح	٢٨	٧-	٣٤	٦-
٨-	٢٤	٨-	٣٩	١٥-
٩-	٢٩	٩-	٣٥	٦-
١٠-	٢٣	١٠-	٤٠	١٧-
١١-	٢٥	١١-	٤٠	١٥-
١٢-	٢٣	١٢-	٣٧	١٤-
١٣-	٢٦	١٣-	٣٤	٨-
١٤-	١٦	١٤-	٣٥	١٩-
١٥-	٢٢	١٥-	٣٤	١٢-
١٦-	٢٠	١٦-	٣٧	١٧-
١٧-	١٩	١٧-	٣٤	١٥-
١٨-	٢٧	١٨-	٣٣	٦-
١٩-	٢٥	١٩-	٣٢	٧-
٢٠-	٢٦	٢٠-	٣٣	٧-
٢١-	٢٨	٢١-	٣٥	٧-
٢٢-	٢٧	٢٢-	٣٦	٩-
٢٣-	٢٥	٢٣-	٣٣	٨-
٢٤-	٢٣	٢٤-	٣٨	١٥-
٢٥-	٢٤	٢٥-	٣١	٧-
٢٦-	٢٥	٢٦-	٣٧	١٢-
٢٧-	٢٤	٢٧-	٣٤	١٠-
٢٨-	٢٧	٢٨-	٣٦	٩-
٢٩-	٢٦	٢٩-	٣٤	٨-
٣٠-	٢٧	٣٠-	٣٣	٦-
٣١-	٢٦	٣١-	٣٦	١٠-